

Sveučilište u Zagrebu
Filozofski fakultet
Odsjek za germanistiku

**Prijevod znanstvenog i stručnog teksta s njemačkog na hrvatski i s
hrvatskog na njemački jezik**

Diplomski rad

Ema Dominković

Zagreb, travanj, 2013.

Sadržaj

I.	<i>Kraj svijeta kakvog smo poznavali. Klima, budućnost i šanse demokracije.....</i>	1
II.	Leggewie, C., Welzer, H. (2011): <i>Das Ende der Welt, wie wir sie kannten. Klima, Zukunft und die Chancen der Demokratie.</i> Frankfurt: Fischer Verlag GmbH, str. 72 – 99.....	21
III.	<i>Angst vor Fremdsprachen. Wie sie entsteht, wie sie sich manifestiert und wie man sie überwindet.....</i>	51
IV.	Mihaljević Djigunović, J. (2002): <i>Strah od stranog jezika. Kako nastaje, kako se očituje i kako ga se osloboditi.</i> Zagreb: Naklada Ljevak, str. 63 – 97.....	91
V.	Literatura	126

I. Kraj svijeta kakvog smo poznavali. Klima, budućnost i šanse demokracije

2. poglavlje

Jer ne čine što znaju.

Zašto su svijest o okolišu i postupanje različite stvari⁶⁷

Što me briga za potomstvo?

Je li se potomstvo ikada brinulo za mene?

Groucho Marx

Tko kao pojedinac želi postupati ekološki korektno, mora biti donekle čvrst da podnese razočarenja i frustraciju. Čovjek napravi lijep plan za spašavanje klime, prodiskutira ga s obitelji, jako je uzbuđen što napokon ima priliku učiniti nešto – i uskoro saznaje da je željeti dobro ponovno bilo suprotno od činiti dobro. Ekološki će osviještena žena primjerice pri kupovanju paziti da kupi bioproizvode iz regije. Bioproizvod zato što je to dobro za zdravlje, a regionalno zato što je dobro za klimu kad proizvodi nisu dopremljeni iz daleka. Na kraju krajeva privatna potrošnja uzrokuje oko 40% godišnje emisije stakleničkih plinova po stanovniku u Njemačkoj.⁶⁸ To je pročitala gđa. K i odmah pokušala optimizirati svoju privatnu ekološku bilancu. Hvala Bogu, i u supermarketima postoji dio s proizvodima iz regije u kojemu piletina, jabuke, mliječni proizvodi i kobasice dolaze od seljaka koje dijelom zna po imenu i iz viđenja.

„Malo morgen!“ kaže znanost, u ovom slučaju Institut za primijenjenu ekologiju u Freiburgu (*Öko-Institut*). Rainera Grießhammera^A ovako citiraju: „Najkasnije će od svibnja jabuke iz daleka imati bolje rezultate u klimatskoj bilanci nego lokalne sorte.“⁶⁹ Znanstvenici su ispitivali bilancu emisije plinova koji uzrokuju efekt staklenika tijekom čitavog životnog ciklusa nekog proizvoda (njem. *CO₂-Fußabdruck*) kod deset potrošnih dobara i dobili rezultate koji pokazuju da treba odustati samo od onih proizvoda iz daleka, poput egzotičnog voća ili lososa iz Aljaske, koji u zemlju dolaze zrakoplovom.

Kritična je potrošačica razočarana spustila časopis. No ipak ne želi odustati. Znanost joj je predočila tek spoznaju za koju svatko živ zna i koja se može pročitati na svakom lijeku: svako postupanje može dovesti do prije nepoznatih ili

^A Poznati njemački ekolog i autor brojnih radova, metoda i projekata vezanih uz zaštitu okoliša, op. prev.

neukalkuliranih i nenamjernih nuspojava koje su potpuno suprotne početnim namjerama onih koji djeluju. Tko, dakle, želi postupati ekološki korektno - ekolozi naravno nemaju primjedbi na to - mora računati na čitav snop varijabli koje se mogu promijeniti ako se promijeni samo jedan faktor. Moraju se usporediti kilometri koje je prešlo prijevozno sredstvo koje je dovezlo jabuku iz južne Španjolske i računi energije koju potroši hladno skladištenje domaćih jabuka. Ili priprema jednog obroka. Ili pranje posuđa. Ili zbrinjavanje otpada. U cjelokupnom životnom ciklusu nekog proizvoda nastaju staklenički plinovi – svejedno radi li se o običnoj crvenoj jabuci ili ozloglašenoj plastičnoj čaši za jogurt sa sadržajem koju su napravili i napunili kao globalni proizvod. I to nije sve: „bioproizvodi“ (za koje također vrijede slične komplikacije) mogu u proizvodnji biti „bio“, ali su u pogledu drugih faktora manje „ekološki“ nego proizvod koji ni najmanje nije „bio“. S druge bi strane kupnja kod domaćeg proizvođača poljoprivrednih proizvoda mogla negativno utjecati na razvojnu politiku.

Mnogima to ubrzo postane previše komplicirano te se, sliježući ramenima, vraćaju starim navikama ili rezigniraju kad se radi o klimi. Što god radiš, radiš pogrešno. Možda je Theodor Adorno imao pravo i „u lažnom ne postoji pravi život“.⁷⁰

Kognitivne disonance

Protekle je godine jedan od nas bio pozvan na skup koji je inicirao vrlo kritični mladi poduzetnik vrlo zabrinut za probleme budućnosti. Na tom je skupu bila riječ o povezanosti klimatskog zatopljenja i nasilja. Ovaj je poduzetnik uspio u kratkom vremenu organizirati vrlo aktivnu skupinu vlasnika srednjih poduzeća koji se zalažu za aktiviranje članova zajednice po pitanju klimatske politike. Uspješno: na predavanju se pojavilo više od stotinu slušatelja, što je priličan broj za gradić od 20 000 stanovnika. Inicijator je nakon završetka manifestacije uz piće ispričao kako je naručio Audi RS 6 od 580 KS, trenutno najsnažniju limuzinu na tržištu. Zašto? Zato što je, kako kaže, „sad zadnja prilika. Za nekoliko godina se to ionako neće moći voziti.“

Ovaj slučaj ne dokazuje samo to da ljudi mogu potpuno odvojiti svoje misli od djela, nego i da im često ne predstavlja ni najmanji problem integrirati najeklatantnija proturječja bez ikakve muke i provoditi ih u svakodnevici. To nas čudi zbog slike

čovjeka koja se ušuljala u naš svijet predodžbi iz filozofije i teologije morala, po svoj prilici posebno one koju propovijeda protestantizam, i koja polazi od toga da ljudi teže svijetu bez proturječja. Ako se netko ponaša očito suprotno svojim stavovima atestira mu se odmah „shizofrenija“ ili ne baš čvrsti karakter. Doduše, predodžba da je izvor motiva za čovjekovo postupanje u strukturi ličnosti i da stavovi upravljaju postupanjem nije vrlo realistična: jer čovjek da bi odgovarao najrazličitijim socijalnim situacijama, promjenjivim zahtjevima i mnogim ulogama koje se očekuju od njega, mora biti fleksibilan na relaciji pojma o sebi i svojih odluka i postupaka koji su specifični za svaku situaciju. Socijalni je psiholog Erving Goffman udaljenost između stvarnog Ja i mnogih uloga koje ono mora moći odigrati nazvao „distanca od uloge“⁷¹ i time opisao središnju sposobnost ljudi koji žive u modernim društvima.

Razlozi i uzroci postupaka koji se mogu lokalizirati u socijalizaciji, tj. u biografiji neke osobe, u pravilu su manje važni od zahtjeva uočenih u određenoj situaciji i načinu na koji osoba planira doći do rješenja. A ideja da ljudi moraju potpuno neovisno o uvjetima dane situacije uvijek slijediti isti moral i strategiju, s obzirom na višestruke zahtjeve koje u modernom društvu moraju ispuniti, pokazala se disfunkcionalnom: doista osobu, koja postupa u skladu sa zahtjevima koherentnosti, smatrali bismo neprilagodljivom, ako ne čak i patološkim slučajem. Stoga možemo zaključiti da su više postupci oni koji određuju osobu nego što je osoba ta koja određuje postupke. Ovo se ne odnosi samo na postupke koji se smatraju normalnima, nego čak i na one situacije ili bolje reći upravo onda kada „potpuno normalni ljudi“ čine potpuno nenormalne stvari. Misli se, dakle, na sudjelovanje u masakrima, masovnim ubojstvima, hajkama i sl.⁷²

Zbog takozvane osnovne atribucijske pogreške najprije težimo tome da stvari gledamo naopako i razloge za neke postupke prije tražimo u osobi nego u situaciji. U psihologiji je osnovna atribucijska pogreška naziv za neobični fenomen da se gotovo uvijek pozivamo na okolnosti kad objašnjavamo zašto smo *mi* na određeni način postupili. Situacija je zahtijevala brzu reakciju, „bio sam prisiljen ukinuti mjesto gospodina K., nisam mogao ništa učiniti...“ Ali kad *drugi* ljudi nešto učine, redovno težimo tome da tražimo motive u njihovoj osobnosti: „Neće uspjeti jer je šeprtlja“, „nije to spomenuo jer je lažljivac“, „ubio je ženu jer je zla osoba“. Ta osnovna atribucijska pogreška ima organizacijsku i orijentacijsku funkciju. Olakšava nam život kad ne moramo polagati račune za zamršenost svake situacije u kojoj je netko na određeni način postupio, nego jednostavno možemo reći: Tako je postupio jer takav jest.

Međutim kako svako iskreno samopromatranje pokazuje, to vodi do prepersonalizirane slike čovjeka koja navodi na pogrešnu pretpostavku da bi ljudi morali postupati u skladu sa svojim Ja koji se predstavlja kao da je lišen proturječja. Zapravo svatko od nas pogazi svaki dan više puta svoja najdublja unutarnja uvjerenja. U našem slučaju, dakle, kad se radi o energiji koja se potroši na korištenje taksija, automobila i zrakoplova, iako znamo da to nije u redu i da nije nužno. Bezbroj je primjera za proturječja između vlastitih uvjerenja i vlastitih postupaka koja čovjek bez muke uspije pretrpjeti. Dokaz: ako ste osoba koja je svjesna da treba djelovati da se spriječe klimatske promjene, vodite dnevnik o zaštiti klime u koji ćete pisati koliko često i kojim postupcima pod kojim okolnostima kršite tu svijest. Primijetit ćete da svaki put kada morate zabilježiti prijestup imate odmah spremno opravdanje zašto ste sad baš morali ići taksijem (vremenski škripac), pojačati grijanje (prošli ste tjedan bili jako prehladjeni) ili zašto ste onih 500 metara do supermarketa morali ići autom (djeca se ne smiju ostaviti tako dugo sama).

Vidi se da moral kojim raspolažemo i prema kojem se orijentiramo kada su u pitanju ispravni i pogrešni postupci ne upravlja našim postupcima nego nam daje smjernicu za to koje je opravdanje pogodno da se pogrešni postupak pokrije ispravnom sviješću. Isto tako, to što je mladi poduzetnik svjestan konjskih snaga očitovao nedosljednost nije ništa više doli posebno upadljiv primjer proturječja koje se bez daljnjeg podnosilo - inače, primjer kod kojega je postojala izrazita svijest o štetnosti za klimu te njegove odluke o kupovanju. Zapravo okolnost da je bio svjestan da je njegov postupak „zapravo“ loš, paradoksalno daje bolji moralni osjećaj – jer si je tako ipak mogao atestirati ispravnu svijest pri pogrešnom postupku i time se distancirati od onih koji jednostavno bez razmišljanja kupuju takve automobile.

Istu ćete konstrukciju primijetiti kod sebe kad za vikend, jer Vam nekako baš paše, zrakoplovom odete u Milano i Vaša Vas savjest muči zbog Vaše loše ekološke bilance: na kraju krajeva mislite da je Vaš zrakoplov pun ljudi koji nisu ni pomislili na to da je to silno letenje štetno. Tu ste već donekle napredni. Opet moral ne pomaže da ne učinite nešto pogrešno, nego pomaže da se znanje i postupci bolje usklade i da savjest malo manje peče.

I za kompleks takvih načina tumačenja socijalna psihologija ima naziv: redukcija disonance. Leon Festinger ga je uveo na osnovi neobičnog primjera: prije pedesetak godina sljedbenici jednog vjerskog kulta u Wisconsinu prodali su sav svoj imetak zato što je njihovoj voditeljici prorečeno da će vrlo uskoro biti smak svijeta u

obliku ogromne poplave. Potom su se sastali na najvišoj planini u okolici da zajedno dočekaju apokalipsu i da ih kao odabrane spasi NLO. Kao što je poznato, do smaka svijeta nije došlo, i vjernici su zbunjeno stajali na planini. Festingera je zanimalo kako će se nositi s tim da se ono što su očekivali nije ispunilo te je došao do iznenađujućeg otkrića. Umjesto da budu razočarani, sumnjaju u vjeru ili uvide grotesknu zabludu, tobožnji su odabrani odmah razvili novu teoriju: nedvojbeno se ovdje provjerava koliko je njihova vjera čvrsta. Time su uklonili proturječnost zbilje i uvjerenja i Leon Festinger je otkrio fenomen kognitivne disonance.⁷³ Kad ljudi dožive nesklad između svojih očekivanja i stvarnosti, koja se praktički ne može ukloniti, dolazi do velike nelagode i time prijeke potrebe da se ukloni ili bar smanji disonanca. Stoga se percepcija stvarnosti prilagođava vlastitim uvjerenjima, zbog čega pušači smatraju statistike o raku pluća precijenjenim, a osobe koje žive blizu nuklearnih elektrana redovno procjenjuju da je rizik od zračenja i nesreće niži nego što to rade osobe koje žive daleko od nuklearnog reaktora.⁷⁴

I upravo fenomen kao promjena klime pogodan je da izazove prilične kognitivne disonance. Prijetnja je svake godine sve jasnija, dok količina emisije plinova u svijetu sve brže raste: 2007. bilo je tri posto više nego 2006., i bilanca za 2008. izgledat će slično.⁷⁵ Osjećaj prijetnje ne postaje manji time što zatopljenje klime i zato nije pod neposrednom kontrolom jer je trenutna situacija uzrokovana emisijama gospodarskog čuda i godina koje su slijedile. Sve što bismo sad učinili, imalo bi učinka tek za nekoliko desetljeća. Puknuo je lanac koji povezuje uzrok i posljedicu, zato što je klima inertna. Dakle, što se može učiniti?

Možemo se poslužiti već spomenutim strategijama redukcije disonance ili si jednostavno reći da postoji mnoštvo drugih aktera kojima se može pripisati krivnja za nastavljanje bijede: Kinezi, industrija, bogati, drugi ... Svi se trude oko poboljšanja svog blagostanja, tako da je sav trud pojedinca da spasi svijet s obzirom na godišnju statistiku emisije plina od samog početka osuđen na propast.

Partikularni razum

Što pokazuju takvi primjeri? Pokazuju prilagodbe ljudi na ekološke uvjete koji se mijenjaju. I oni ujedno pokazuju da takve prilagodbe svakako ne moraju ispasti konstruktivne, iako pojam prilagodbe sugerira ponovno justiranje promijenjenih

ekoloških uvjeta i promijenjenog ponašanja. Poduzetnik koji želi još jednom dati gas prije nego što je to gotovo za sva vremena, decidirano ne prilagođava svoje kratkoročno planiranje dugoročnim potrebama. I on to ne radi nesvjesno ili slučajno, nego da iskoristi priliku koja mu se nudi samo na ograničeno vrijeme.

To je nedvojbeno prilagodba na promijenjene ekološke uvjete. Doduše prilagodba koja je donijela više štete okolišu nego što bi to bio slučaj da se nije ni dogodila. Analogne racionalne kalkulacije nađu se uvijek kada ljudi znaju da je njihovo ponašanje srednjoročno i dugoročno štetno (i da će se kasnije okrenuti čak protiv njih samih), ali ipak imaju razloga ponašati se protiv tog znanja.

U područjima s tropskim koraljnim grebenima, piše Jared Diamond, „siromašni ribari ubijaju svoj ulov dinamitom i kalijevim cijanidom (pri čemu usput uništavaju grebene), da bi danas prehranili svoju djecu, iako u isto vrijeme dobro znaju da uništavaju njihovu buduću životnu osnovu.“⁷⁶ Stanovnice izbjegličkih logora u Darfuru posjekle su svaki grm i svako drvo u krugu od deset kilometara oko logora zato što su trebale materijal za kuhanje i proizvodnju opeke; na dnu bivšeg Aralskog jezera na zagađenim područjima ljudi sade povrće koje daju svojoj djeci da jedu. U Švicarskoj ekološki svjesni vođa pale svoje snježne topove ako su zime previše tople da bi turistima jamčili sigurnost s dovoljno snijega. Kanton Wallis koji ima skijaška područja na visokoj nadmorskoj visini vrbuje jezivim sloganom „Unatoč klimatskim promjenama sigurno s dovoljno snijega“. Ribari u Baltičkom moru hvataju više bakalara nego što smiju, iako im to uništava budućnost, ali daje sigurnost njihovom poduzeću bar sljedećih mjeseci. Političari računaju, ako uspiju u tome, na izbornu razdoblje u vremenskim okvirima – ali između ostalog i znatno kraće: Bushova vlada je primjerice operirala u vremenskom periodu od 90 dana, tj. bavila se isključivo problemima „koji su imali potencijal da u sljedećih 90 dana dovedu do katastrofe“.⁷⁷ Katastrofama koje se mogu perspektivno prizvati takvim orijentiranjem na kratkoročne probleme, možemo se baviti u dogledno vrijeme.

Ekonomija takvo racionalno-iracionalno ponašanje naziva „diskontiranje budućih dobitaka“: za ostvarivanje kratkoročne dobiti prihvaćaju oštećenje jednog resursa, „zato što se dobit iz trenutnog korištenja može ponovno ulagati tako da na takav način nagomilane investicije u vrijeme do nekog budućeg iskorištavanja čine trenutno korištenje vrjednijim od onog u budućnosti.“⁷⁸ Doduše, diskontiranje u slučaju ponašanja koje je štetno za okoliš znači uzimati kredite kod okoliša i obračun prepustiti dolazećim generacijama.

To može biti nemoralno, ali iz perspektive aktera nije iracionalno, a pogotovo nije nerazumljivo. Inače, količina nemoralnosti varira, kako već nekolicina primjera uvjerljivo pokazuje, ovisno o tome s koliko mogućnosti djelovanja raspolaže onaj koji na taj način diskontira korištenje okoliša za preživljavanje. A te mogućnosti djelovanja ne izgledaju isto kod energetske koncerna koji su u potrazi za iskoristivim resursima i kod žena u izbjegličkom logoru u Darfuru.

U svakom se slučaju zagonetka o tome zašto ljudi postupaju na određeni način a znaju da to nije dobro, može riješiti jednostavnim odgovorom da oni svoje postupke ne temelje na univerzalnoj racionalnosti, nego uvijek partikularna racionalnost određuje koju će odluku netko donijeti u danoj situaciji i koje će strategije za rješavanje problema upotrijebiti. Patos oko smaka svijeta, svjetske zajednice i zahvaćenosti klimatskim promjenama, koja se ne zaustavlja na granicama između zemalja, gotovo da nema značenja za izbor načina na koji će čovjek djelovati – ne može se pojednostavljeno reći da je to zbog socijalne stvarnosti koju su doživjeli. Služi samo tome da se i dalje smijemo demonstrativno čuditi zašto su ljudi toliko nerazumni. Problem je u tome što su toliko razumni unutar referentnih okvira prema kojima se orijentiraju kada donose odluke.

Sada svakoj odluci prethodi spoznaja, a znamo iz obilja pokusa na području socijalne psihologije da se percipira i procijeni izrazito mala količina svih informacija koje sadrži jedna situacija. Pokus koji pojašnjava izrazito nisku vrijednost koju moralnost ima u situacijama u kojima se treba donijeti odluka jest eksperiment „Dobri Samaritanac“: Za taj pokus rečeno je studentima teologije da pod vremenskim pritiskom sastave propovijed o prispodobi o dobrom Samaritancu, koja će se potom snimati. Jedna je od uputa u pokusu bila da ispitanici sa svojim govorom potraže drugu zgradu u kojoj će se odvijati snimanje. No prije nego što su do kraja formulirali svoju propovijed, došao je netko u radnu sobu i rekao da u studiju hitno čekaju da snime propovijed. Ispitanik je dakle požurio u drugu zgradu. Pred ulazom se nalazila bespomoćna osoba s (odglumljenim) teškim astmatičnim napadajem. Samo 16 od 40 studenata stalo je da pomogne. Na ispitivanju nakon eksperimenta većina od 24 tih budućih svećenika koji se nisu ni najmanje ponijeli kao dobri Samaritanac, rekla je da nisu uopće primijetili da je na njihovom putu ležala bespomoćna osoba. John Darley i Daniel Batson, koji su proveli ovaj suptilni eksperiment, objašnjavaju to time da je koncentracija na hitni zadatak u kombinaciji sa stresom koji su ispitanici doživjeli, suzila njihovu percepciju. „Koji faktori su doprinijeli toj odluci? Zašto su se uopće

žurili? Zato što je voditelj ispitivanja (...) računao na to da će (oni) nekamo doći na vrijeme. (...) Tko ne žuri, možda će se zaustavi i pokušati pomoći drugoj osobi. Kome se žuri, prije će nastaviti žuriti pa makar žurio da govori o prisposobi o dobrom Samaritancu.“⁷⁹

Kulturne obveze

Pritisak da se nešto mora učiniti i usredotočenost na rješenje definiranog zadatka dovode, dakle, do toga da nam aspekti neke situacije na koje bismo se iz moralne perspektive trebali obazirati uopće ne uđu u vidokrug i time i svijest. Kad se tako nešto nazove „isključenje“ ili „potiskivanje“, izvrne se čitava stvar, jer takvi pojmovi pretpostavljaju svjesnu percepciju. Prije bi se moglo govoriti o psihološkom diskontiranju: obrada situacija nedvojbeno se optimizira kada svi faktori koji nisu bitni za rješavanje postavljenih zadataka uopće ne stignu do svjesne percepcije. To bi bio psihološki aspekt koji se odnosi na percepciju.

Vjerojatno je veći utjecaj kulturnih shema zbog kojih se određene situacije s posebnim zahtjevima ne percipiraju i stoga i ne obrađuju. Stanley Milgram je jednom formulirao da ga zanima zašto bi ljudi radije izgorjeli u kući nego istrčali bez hlača na cestu. Objektivno gledano, to je naravno iracionalan postupak, subjektivno pokazuje samo da u određenim kulturama standardi srama pred strategije za spašavanje života postavljaju prepreke koje je izrazito teško svladati. Tako je primjerice početkom 17. stoljeća preneseno da je španjolski kralj Filip III. umro od vrućice, „koju je pokupio dok je bio predugo u blizini vruće ugljane tave i pritom se previše ugrijao jer nisu mogli pronaći namještenika koji je bio zadužen za uklanjanje spremnika ugljena kad ga je kralj dozivao.“⁸⁰ Čak i kad se radi o vlastitom preživljavanju, kulturni, socijalni, emocionalni i simbolični faktori imaju veću ulogu nego nagon za samoodržanjem, zbog čega se primjerice prakticiraju samoubojstva bombama ili zbog čega je u Njemačkoj prije nekoliko desetljeća junačka smrt mogla biti na glasu kao nešto čemu se treba težiti.

Dok je primjer kralja Filipa III. još mogao proći kao individualna nesposobnost donošenja ispravnih zaključaka iz neke situacije, slučajevi propadanja čitavih društava pokazuju da slijeđenje kulturnih modela između ostalog može biti letalno. Pritom su posebno oni slučajevi poučni u kojima su propala društva dok je druga kultura u isto vrijeme u istim okolnostima bila uspješna. Jared Diamon usporedio je

normanske Vikinge s Inuitima koji su oko 1000. godine nastanjivali Grenland, područje koje ne predstavlja baš idealan prostor za ljudske zajednice. Vikinzi su izdržali do oko 1500., Inuiti su još danas tamo (ali će zbog klimatskih promjena i oni uskoro nestati). U vezi s našim pitanjem zašto ljudi ne čine što znaju (bi mogli znati), zanimaju nas u slučaju neuspjeha vikinga prije svega dva kulturna faktora: uspješne strategije preživljavanja koje se prenose tradicijom te slika koju jedna grupa ima sama o sebi.

Vikinzi su osiguravali preživljavanje kombinacijom stočarstva i lova pri čemu su taj model prenijeli na Grenland iz norveške domovine iz koje su došli. Najprije su držali krave i svinje i rjeđe ovce i koze, koje su u principu mogle bolje izdržati klimatske uvjete Grenlanda. Svinje su se pokazale kao nepogodne jer su ono malo iskoristivog tla što je bilo razrovale i uništile osjetljivu nasadu; krave jer je sezona kad ih se može slati na ispašu na Grenlandu prekratka. Stoga su krave morali držati veći dio godine u štali, a u kratkom je ljetu hrpa energije otišla na to da se proizvede dovoljno sijena za ono vrijeme kad krave nisu mogle same pasti. Ovo je naravno bio račun s više nepoznanica – preneseno je da su krave nakon predugih zima bile toliko mršave da nisu više mogle hodati pa su ih morali nositi na livadu. Stoga su tijekom stoljeća sve manje držali krave i svinje, a sve više ovce i koze. Krave su na kraju uglavnom postale statusni simbol, ali za gospodarstvo vikinga nisu više igrale veliku ulogu.

Još jedan izvor hrane bile su divlje životinje, prije svega tuljani i karibui, pri čemu arheološka nalazišta pokazuju da je udio mesa od tuljana u ishrani Vikinga narastao s 20% na početku nastanijavanja na 80% pred kraj: držanje stoke se sve više smanjivalo zato što je za hlađenje klime situaciju učinilo još nepovoljnijom, nego što je bila. Pored toga, Normani su konzumirali kupus, repu, rabarbaru i u manjoj mjeri salatu te mliječne proizvode ovisno o tome koliko stoke imaju, a tome još morske ptice, bijele jarebice, labudove i školjke. Što je zapravo veoma neobično: nisu jeli ribu – očito, kako piše Diamond, zbog nekog kulturno obilježenog hranidbenog tabua.⁸¹ Takvi tabui su kulturno često toliko duboko ukorijenjeni da nitko ne bi ni pomislio da se kod tabuiziranih životinja možda radi o hrani – što kod nas primjerice vrijedi za pse, crve ili insekte. Kod vikinga su to bile ribe.

Prednost u šansama preživljavanja kod Inuita povezuje se upravo s time da su koristili ove izvore hrane kojih je na Grenlandu bilo i više nego dovoljno te što se pokazalo da su se općenito, s obzirom na kajak koji su oni razvili, daleko bolje

prilagodili i geografskim i klimatskim uvjetima. Diamond ne nalazi slabu moć prilagodbe normanskih Vikinga samo u njihovim hranidbenim konvencijama, koje su za posljedicu imale ne baš dobru usredotočenost na stočarstvo, nego i na kulturni eurocentrizam – pritom prije svega na kršćansku vjeru i s tim povezani trošak koji se morao snositi za instalaciju biskupa i niza primjerenih crkvenih građevina. Drvo za nosive konstrukcije moralo se jednakom mukom importirati kao zvona i misno vino; tome treba pridodati i povelik porez crkvi. Tradicijom preneseni europski identitet imao je svoju ulogu i tamo, gdje su Grenlandčani preuzeli brončane svijećnjake ili nakit⁸² ili gdje je odjeća i pokućstvo pratilo modu u domovini.

To sve je značilo u bijednim uvjetima za preživljavanje u grenlandskoj koloniji znatno veći trošak koji Inuiti nisu imali i ti nedostaci su postajali sve teži što su klimatski uvjeti i time i resursne bilance postajali lošiji. Kulturna prtljaga Vikinga postajala je s gledišta preživljavanja sve teža i teža i kako Diamond doslovno uzrujano piše, konačno smrtonosna i to tada „kad se u grenlandskoj klimi tvrdoglavo drži krava, radnu snagu povlači s ljetne žetve sijena i šalje u lov [...], odbija preuzimanje korisnih aspekata inuitske tehnologije i onda umre od gladi.“⁸³

Može se primijetiti: i životne zajednice koje preživljavaju na bijednoj granici nužnosti, ne žive samo o kruhu; kulturni svijet simbola i obveze koje osjećaju odnosno uobičajene obveze ograničavaju razmatranje boljih ili i racionalnijih mogućnosti djelovanja. Vikinzima se, rezimira Diamond, „kojima je društveno preživljavanje bilo jednako bitno kao i biološko samoodržanje, uopće ne postavlja pitanje hoće li manje ulagati u crkve ili oponašati Inuite ili bi trebali sklapati brakove s njima, jer to bi im donijelo vječnost u paklu samo da na zemlji prežive još jednu zimu. Vjerojatno je bitan faktor za [...] konzervativno držanje Grenlandčana bilo to što su se čvrsto držali slike o sebi kao europskim kršćanima: bili su više europski nego sami Europljani, i ta kulturna barijera spriječila je drastične promjene u načinu života pomoću kojih su mogli preživjeti.“⁸⁴

Uobičajene kulturne obveze i one koje osjećaju kao obaveze čine veliki dio onih razloga zbog kojih ljudi ne čine ono što bi mogli znati. Pri tome je potrebno Diamondovim promišljanjima dodati i naglasiti da se po pitanju kulturnih obaveza i običaja često ne barata stvarima koje su dostupne refleksiji i time i odluci: upravo suprotno, u neku je ruku kulturni oblik života sam po sebi taj koji isključuje da se određene stvari mogu vidjeti ili štetne navike i nefunkcionalne strategije mogu promijeniti. Iz vanjske se perspektive stoga često čini potpuno iracionalnim ono što iz

unutarnje perspektive aktera ima najvišu kvalitetu jer se racionalnost sama po sebi podrazumijeva. Ne treba biti ohol glede propasti društava zbog njihovih kulturnih obveza – upravo 20. stoljeće pokazuje da i stanovnici i stanovnice modernih društava mogu razviti kulturne opcije i normativne modele koje im nalažu smrtonosne ili ubojite obveze. To može jednako tako dovesti do vlastite propasti kao „loše“ strategije grenlandskih Vikinga ili stanovnika Uskrasnih otoka koji su uništili podlogu za život zato što su uložili previše resursa u izradu divovskih skulptura. Ova gravitacija kulturnih običaja postaje odmah vidljiva kad se promatraju suvremeni fenomeni.

Ovisnik o automobilima

Potrebno je uzeti u obzir posebno značenje njemačke automobilske industrije, rekao je Peer Steinbrück^B na privremenom vrhuncu financijske krize: „Ima poticajno djelovanje i vodeću funkciju za njemačko gospodarstvo sve do poticaja tehničkog razvoja i izvan te branše.“⁸⁵ A prethodnik aktualne kancelarke nazivao je sebe s ponosom „ovisnikom o automobilima“. Takav opis samoga sebe upućuje na ulogu koju auto ima u habitusu prije svega muških zapadnjaka. Auto je zbog svojega simboličkoga potencijala, zato što je duboko ukorijenjen u infrastrukturi i zbog svog industrijskopolitičkog značenja upravo centralni ikonski objekt industrijskih društava. Ne možemo zamisliti život bez auta kao što vikinzi nisu mogli zamisliti život bez krave, osobito u Njemačkoj, u društvu koje sebe smatra pravim pravcatim tehnološkim vrhom automobilskog svijeta i to očito i onda kada se u njega mora ulagati više nego što on vraća. Kad su se svjetska prodajna tržišta novih automobila slomila kao nikada do tada nije se uopće intenzivnije razmišljalo o svijetu bez automobila, nego su se plaćale naknade za uništavanje gospodarskih dobara – takozvana naknada za otpadna vozila („Abwrackprämie“) čiju si je zamisao pripisao tadašnji kandidat za kancelara Frank-Walter Steinmeier i koju je u to vrijeme za to odgovorni resorni ministar Sigmar Gabriel^C protivno zdravom razumu branio tvrdeći da se radi o ekološkoj premiji. Njemačka – složna zemlja automobila!

^BBivši njemački ministar financija, op. prev.

^CTadašnji ministar za okoliš, zaštitu prirode i nuklearnu sigurnost SR Njemačke, op. prev.

I francuski i talijanski proizvođači malih automobila, za koje se činilo da sa svojim flotom stoje bolje, pohrlili su u protekcionističku utrku koju čuvari iz Europske unije i organizacije WTO bespomoćno promatraju. Protivno svim uzvišenim principima globalizacije i protivno istinskoj internacionalizaciji marki učinili su kupnju domaćih automobila patriotskom obvezom. Barack Obama je kao senator zastupao državu automobila Illinois, Nicolas Sarkozy zalagao se za tvrtku Renault, za koju su i prije govorili da: „Kad Billancourt kihne, Francuska se prehladi.“ A na području istočnog Sibira frustrirana ruska srednja klasa borila se s policijom na ulicama zato što je Moskva iz protekcionističkih razloga zabranila uvoz automobila marke Toyota te su ljudi trebali opet voziti Lade, što oni nikako nisu htjeli shvatiti.

Tako, dakle, izgleda današnja revolucija; auto je danas barem toliko sredstvo supsidijarnosti koliko je to bio baguette prije Francuske revolucije i vlastita mobilnost se smatra ljudskim pravom. Političarke se i političari pored banaka toliko intenzivno posvećuju automobilske industriji zato što je ona, osim što ima veliko značenje za gospodarstvo, simbolička vodeća branša zapadnih društava i onih koji to postaju. Središnji se položaj prije svega u Sjedinjenim Američkim Državama i Njemačkoj sistemski temelji na tome da proizvođači automobila zajedno s čitavom mrežom od dobavljača do krajnjih kupaca znatno doprinose rastu bruto domaćeg proizvoda i služe kao konjunktorni barometar. Osobna su i teretna vozila - iako se to kosi sa zdravim razumom - ostala glavna prijevozna sredstva ljudi i dobara. Projekcije logistike koje zahvaćaju daleku budućnost slične scenarijima strave i užasa. Osim toga, poduzeća koja se bave automobilima još uvijek su motor industrijskih veza između kapitala i rada. Tako lobi te branše može svakoga ucijeniti: tko ošteti ugaoni kamen koji auto predstavlja, učinit će da se čitava država uruši.

Činjenica da od auta kao sredstva i nositelja reklame žive čitave gospodarske grane, može poslužiti kao prijelaz na temu o njegovom kulturnom značenju koje je opet najizraženije u Sjedinjenim Američkim Državama i Njemačkoj. Auto je bez sumnje na glasu kao pravo pravcato vozilo slobode koje je omogućavalo individualnu mobilnost i pomagalo u svladavanju usko postavljenih granica. Filmovi ceste i izložbe automobila napravili su od posjedovanja vozne podloge obuhvatnu definiciju kulture koja strukturira čitav poslovni i svakodnevni život sve do uzimanja hrane i opskrbe

najnužnijim stvarima: nema restorana brze hrane bez auta, ni *Wal Marta*, ni filmova *American Graffiti* i *Manta, Manta*^D.

Ali auto je puno više od toga: on je identifikacija za zaposlenike koji „šljakaju“ kod Daimlera; gradovi poput Detroita ili Wolfsburga industrijske su monokulture. Ako samo pogledamo odjele za dječake u trgovinama s igračkama, vidjet ćemo da automobili još uvijek zrače neku postojanu tehničku i estetsku opčinjenost. Ta četiri kotača automobila predstavljaju tehničko znanje čitavih nacija, koje se mogu iživjeti na natjecanjima za grand prix. Iako je dinosaur modernog vremena, auto je glavni pokazatelj socijalnoga napretka, nepobjediv statusni simbol i indeks ugleda za sve slojeve. Čovjek koji se probio u poslovnom svijetu vidi da je uspio onog dana kada prvi put na raspolaganju ima službeno vozilo s vozačem. Srednji sloj ulaže u svoje Passate i Audije A3 kao da im je to posljednje u životu. I tko unatoč vozačkoj dozvoli ostane visjeti u regionalnom ekspresnom vlaku, zna da nije uspio u životu. Steve McQueen je kao Bullitt tjerao Ford Mustang kroz San Francisco i Paul Newman je i u stvarnosti bio vozač na trkama, Michael Schumacher je jedno vrijeme bio sportaš koji na svijetu najviše zarađuje. „Buba“ predstavlja uspomenu na gospodarsko čudo, trojka kabrio i SUV odražavali su osobnost vlasnika, Golf je stvorio jednu čitavu generaciju^E i tako je nastalo vozilo za različitu primjenu poput reklame, kina i mode, ukratko: nastali su mitovi svakodnevica iako je nekadašnja kraljica stila, Citroënova DS 21, potonula u banalnosti jedinstvenog dizajna.

Ukratko: čak i ako je suviše jasno da je auto samo anakronizam u svijetu koji je postao malen i ravan s izvrsnim komunikacijskim sredstvima i fantastičnom tehnologijom javnog lokalnog prometa i prometa na velike udaljenosti, a kojemu prijeti propast zbog prevelike emisije CO₂, njegovo vrijeme još nije prošlo – ukorijenjen je u našem kulturnom identitetu kao rijetko što. Kapitalizam zadovoljava potrebe za smislom preko prilika za potrošnju, a auto daje zabavu, moć, poštovanje, slobodu, komfor, fetiš, tehnologiju i saund – dakle maksimum smisla koji se može konzumirati. Zato ga nitko ne želi ukinuti, iako je debelo od jučer.

^DKultni njemački film iz 90-ih, op. prev.

^EAutor aludira na generaciju rođenu između 1965. i 1975. u Njemačkoj koju je Florian Illies u knjizi „Generation Golf“ opisao kao generaciju koja je uživala u visokom životnom standardu koji su im omogućili roditelji i koja je kao takva postavljala kriterije za ono čemu treba težiti u životu. Analogno tome, Volkswagenov je Golf imao jednak utjecaj na automobilsku industriju, op. prev.

Poslijepodne škola plivanja

Ako društva propadaju zato što se čvrsto drže uspješnih strategija za preživljavanje koje u promijenjenim ekološkim uvjetima postaju disfunkcionalne, onda je majmunska ljubav prema autu u vrijeme klimatskih promjena uznemirujuća. Tradicionalno je odlučujući faktor zbog kojeg društva propadaju pretjerano korištenje tala i krčenje šuma što je za posljedicu imalo ireverzibilnu eroziju i trajno oštetilo temelje potrebne za preživljavanje. U svijetu koji se, kako se čini, toliko udaljio od bazalnih osnova za preživljavanje poput našeg, takvi faktori propadanja djeluju daleki, a zapravo će se za kolaps industrijskih društava morati uračunati i drugi faktori, primjerice ignoriranje granica sustava, neodustajanje od ideja o gospodarskom razvoju, njega fetiša. No jedno zasigurno ostaje konstantno: fenomen diskontiranja djeluje samopojačavajuće od onoga trenutka u kojem se stanje resursa pogorša, zato što se onda resursi pod svaku cijenu iscrpe i potroše samo da bi se nastavilo. Put u propast na ovaj se način sam ubrzava. Ovdje se može postaviti pitanje kako se kratkoročno osiguravanje radnih mjesta u industrijama čije se prodajno tržište urušava odražava na potencijale za oblikovanje industrijskog društva za funkcioniranje u budućnosti. Koliko nesavjesni ljudi moraju biti da kratkotrajne pobjede na izborima stavljaju ispred dugoročnih prilika za uspjeh ili makar ispred prilika za preživljavanje?

Prilikom analize propadanja društava odgovor na jedno pitanje od odlučujuće je važnosti: što suvremenici *nisu* vidjeli kad se još činilo da nema razloga za brigu? Analiza neznanja koje je u jednom povijesnom trenutku određivalo mogućnosti djelovanja aktera najmanje jednako kao i njihovo znanje, najplodonosnija je i najteža zadaća ako se želi nešto naučiti iz toga. Događaji koje potomstvo drži povijesnim rijetko se takvima smatraju u stvarnom vremenu u kojemu su se pojavili i u kojemu su nastali. Čudimo se, da navedem klasičan primjer, što je Franz Kafka dan nakon što je Njemačka objavila rat Rusiji lapidarno u svoj dnevnik upisao: „Njemačka je Rusiji objavila rat. – Poslijepodne škola plivanja.“

Socijalne katastrofe poput propadanja društava u pravilu tek će povjesničari nazivati tim imenom, a ne suvremenici koji misle da rade na tome da održe društva i da ona prežive. Grenlandskim Vikinzima nedostajao je kulturni koncept da integriraju moguće inovacije u svoje strategije za preživljavanje, stanovnici Uskrasnih Otoka nisu imali znanje o ireverzibilnosti prekomjernog iskorištavanja resursa. U modernim „diferenciranim“ društvima sklopovi funkcija i lanci djelovanja izrazito su kompleksni,

zbog čega se kontrola kritičnih graničnih vrijednosti jedva može provesti i zbog čega je odgovornost jednako ograničena i podijeljena kao pojedina funkcijska područja. Valovi šoka koji polaze od inicijalne katastrofe pogađaju pojedina područja i osobe u različito vrijeme, dakle sa zakašnjenjem. Bankari korporacije Lehman Brothers oni su koje je financijska kriza pogodila iznenada kao zemljotres i koji su odjednom stajali na cesti sa svojim kartonskim kutijama. Svi ostali bili su najprije samo gledatelji na rubu arene – i kad bi i njih s vremenom zahvatila financijska kriza, svijet se već znatno promijenio, a s njim i ono što se smatralo normalnim ili nenormalnim.

Zašto se tople zime smatraju normalnima

Ekolozi katkada očajavaju što ljudi ne zapažaju kako se njihova okolina s vremenom mijenja. Studija s više generacija kalifornijskih ribara pokazala je da su najmlađi bili najmanje svjesni da postoji problem izlovljivanja i izumiranja vrsta – oni, naime, nisu uopće imali predodžbu o tome da je tamo gdje bacaju svoje mreže ikada bilo više ribe i drugih vrsta.⁸⁶ Ankete u Indiji pokazuju da među mlađima konzumiranje mesa predstavlja prirodan način prehrane i stoga je ono i ponašanje kojemu se teži dok stariji upravo to smatraju novim i neprirodnim.⁸⁷ Eksplozija svemirske letjelice „Challenger“ 1986. godine može se objasniti sukcesivnim mijenjanjem kriterija koji određuju koji se tehnički nedostaci smatraju prihvatljivim i koji se ne smatraju prihvatljivim: „Kad su se iznenada pojavila izgorjela mjesta na o-prstenima kojima se brtve određeni predjeli raketa-nosača, tehničari su proširili svoju definiciju „prihvatljivog rizika“ te u definiciju što je rizik uključili te znakove koji su upućivali na vruće gorivo koje je teklo pored brtvenih prstena. Ono prema čemu su se najprije odnosili kao prema neočekivanoj anomaliji, nanovo su definirali i percipirali kao očekivani događaj. Spektar očekivanih grešaka postao je onda sve veći: najprije je bilo normalno što su pronašli spaljena mjesta na primarnim o-prstenima, normalno je bilo što su nešto kasnije otkrili zamor materijala na primarnim o-prstenima, i na koncu normalno je bilo i što je toplina zahvatila sekundarni o-prsten i što su i na njemu ustanovili zamor materijala.“⁸⁸ „Challenger“ je eksplodirala sedam sekundi nakon starta; prošli su mjeseci dok nisu pronašli uzrok za to. Točnije, nije se radilo o tehničkom nego o društvenom uzroku: *shifting baselines* su promijenili kriterije za procjenu što je opasno a što nije.

Shifting baselines – promjena vlastite percepcije paralelno s promjenom situacije u društvenoj i fizičkoj okolini – vjerojatno predstavljaju evolucijski vrlo uspješnu osobinu ljudi, a oni jesu najprilagodljiviji među svim živim bićima i ne zadržavaju se dugo na razmišljanju što je danas drugačije nego jučer. Doista su se u rano doba ljudske povijesti promjene u njihovim životnim prostorima i prostorima u kojima su skupljali svoja iskustva događale beskonačno sporo - kad se primjerice govori o „seobi“ hominida iz Afrike u Europu odnosno Aziju, odmah pomislimo na ljude koji kreću sa svim svojim stvarima i ostaju tamo gdje im se učini da je povoljno. Doista su se te skupine ljudi „selile“ tako što su se njihova sela malo-pomalo premještala, po generaciji nekoliko metara dalje prema sjeveru ili zapadu. Kad antropolozi kažu da se „iznenada“ nešto promijenilo u životnom okruženju predmeta njihova istraživanja, može se dogoditi da dodaju „dakle u razdoblju od oko 10 000 generacija.“⁸⁹

No u situacijama bržih i opasnijih procesa promjene životnih okruženja ova se podatnost može pokazati kao povelik nedostatak. *Shifting baselines* postoji i u društvenom području: sjetimo se svedruštvene promjene shvaćanja etičkih vrijednosti u nacionalsocijalizmu, u kojemu većina građanki i građana 1933. godine nije mogla ni zamisliti da će samo nekoliko godina kasnije uz njihovo aktivno sudjelovanje Židovima ne samo uskratiti prava i oteti imovinu nego ih odvesti u smrt. Ti Nijemci od 1941. gledaju kako odlaze vlakovi za deportaciju, nemali broj ih je u međuvremenu kupio „arizirani“ namještaj za kuhinju, garniture za dnevnu sobu ili umjetnine, neki vode poslove ili žive u kućama koje su oduzete židovskim vlasnicima. I smatraju to potpuno normalnim.

Još jedan od razloga zašto se jedva primijeti koliko se radikalno mijenja svijet i njemu pripadajuće norme i ono što je samo po sebi razumljivo jest taj da one promjene koje se mogu osjetiti pogađaju samo jedan dio stvarnosti koja se živi, često sasvim mali dio. Kronično se podcjenjuje koliko rutina svakodnevice, uobičajeni slijed događaja, postojanost institucija, medija, skrbi za materijalnu egzistenciju doprinosi vjerovanju da se zapravo ništa ne događa: autobusi voze, zrakoplovi lete, automobili stoje u koloni za vrijeme prometne špice na kraju radnog vremena, trgovine su okićene za Božić. Sve to potvrđuje normalno stanje i podupire duboko uvjerenje da je poznata stvarnost još na snazi i da je nije zamijenila potpuno druga, a da se to nije primijetilo.

U onom trenutku u kojem se događa povijest ljudi proživljavaju sadašnjost. Socijalne se katastrofe za razliku od uragana i zemljotresa ne događaju iznenada nego su za prateću percepciju gotovo nevidljiv proces koji se tek pojmovima poput „kolaps“ ili „civilizacijski prijelom“ naknadno zgušnjava u eruptivni događaj. Povjesničari postavljaju pitanje zašto se nije vidjelo da će neki razvoj dovesti do katastrofe jer znaju kako je stvar završila. Gledaju s kraja neke priče na njezin početak i kao retroprognostičari pričaju kako je do ovoga ili onoga događaja došlo, uistinu moralo doći. Time uvijek pune povijesne procese s više smisla nego što se moglo u njima otkriti u trenucima kada su se odvijali.

Poznato je da sa znanjem raste i neznanje, no do sada smo to s Karlom Popperom tumačili više optimistično, kao stalni izazov za društva znanja. No metakriza nam tumači da na mnogim frontama imamo posla s beskonačnim neznanjem o posljedicama našeg djelovanja. Kako bismo kao suvremenici mogli saznati da smo upravo na prekretnici društvenog uređenja? Nisu prošla ni dva desetljeća otkad smo se posljednji put nalazili u takvoj situaciji: slom kompletne političke hemisfere sa svojim dubokosežnim posljedicama za figuraciju država koji nitko nije predvidio. Tada su obznanili kraj povijesti jer se činilo da je pobjednički pohod Zapada zapečaćen, što je, kako se pokazalo na već spomenutom razvoju nedemokratskih a ipak kapitalističkih sustava kao Kine ili Rusije, izgleda bilo preuranjeno.

Dakle svakako je moguće da će povjesničari za sto godina početak pada demokracija i likvidaciju kapitalizma datirati u 1989. godinu i svjetsku financijsku krizu samo 19 godina kasnije tumačiti kao sljedeću stepenicu na dugo prije toga najavljenom silaznom putu. U svakom se slučaju pokazalo da očekivanja koja se tiču stabilnosti političkog sustava primjerice Savezne Republike Njemačke nisu opravdana samom činjenicom da se šezdeset godina dobro razvijala. Pogled u povijest razjašnjava da su društva i kulture, koje su puno duže dobro funkcionirale, postale nestabilne, a 20. je stoljeće– 1914., 1917., 1933., 1939., 1945., 1989. – uvjerljivo demonstriralo da u svakome trenutku moramo računati s ekstremno ubrzanim procesima društvenih promjena. I da oni ne završavaju uvijek dobro.

Odgovor na pitanje zašto ljudi ne čine što znaju jest jednostavan: prvo, to su doista potpuno različite zadaće i interesi koje individue i društva trebaju riješiti u složenosti Zemljinog sustava i društva svijeta: ne postoji socijalni kontinuum između djeteta izbjeglice u Darfuru, kvalificiranog radnika u Opelu i predsjednika uprave

tvrtke Exxon Mobil i stoga nema zajedničkog razuma što se tiče ponašanja svakog od njih. Pred tom pozadinom pri potrazi za odgovorima na pitanje zašto je tako teško doći od znanja do djelovanja imamo posla s pitanjem koje je na umjetan način postalo zagonetka⁹⁰: Zato što između znanja i djelovanja socijalno i psihički stoji uvijek niz faktora koji se umiješaju. Ili jednostavnije: zato što ljudi nisu stvorenja koja kao Pavlovljevi psi na podražaje odgovaraju uvjetovanim reakcijama.

Štoviše, oni pokušavaju svladati ono što percipiraju kao zahtjeve – to znači da percipiraju selektivno i tumače te opažaje prije nego što nešto poduzmu. Budući da uvijek rade s partikularnim sredstvima na partikularnim rješenjima, najčešće ne mogu predvidjeti kamo to u cijelosti vodi. K tome ljudski pokušaji rješavanja nekog problema nisu nikada čisto suočavanje s materijalnim okolnostima nego uvijek kulturno oblikovani – a da pojedinac nije svjestan toga, zašto su „bolja“ ili „razumljivija“ moguća rješenja često izvan mentalnog dosega aktera. Edgar Allan Poe napisao je prekrasnu priču o nestalom pismu koje se ne može pronaći zato što je nasred stola – ne *može* se, dakle, pronaći u okviru koncepta „tražiti nešto skriveno“.⁹¹ U tom smislu stanovnice i stanovnici društava koja propadaju i koja su propala često ne mogu vidjeti da je rješenje ponekad vrlo očito – Vikinzi su trebali samo jesti ribu da riješe veliki dio svojih problema.

Ta je kulturna perceptivna barijera s obje strane omeđena psihološkim fenomenima *shifting baselines* i kognitivnom disonancijom: Ako *shifting baselines* zaklanjaju pozornost na ono što se uznemirujuće ili čak alarmantno mijenja, mehanizmi redukcije disonance pomažu kod promjene definicije onoga što se čini da je preteško za promijeniti – smanjuju i prikazuju bezazlenijima nego što jest ono što je u stvarnosti opasno i što se hitno treba popraviti, te uzrokuju indiferentnost i indolentnost. Doživljeno iskustvo da se neće dogoditi ništa posebno i da će se stvari već nastaviti odvijati kao do sada, i potreba da nestanu disonance dovode do toga da naše percepcije razvoja stvari kronično zaostaju. Mi smo još uvijek što smo jučer mislili o sebi, napisao je filozof Günther Anders⁹² prije četrdeset godina glede opasnosti od samouništenja atomskim oružjem, naši se stavovi ne sinkroniziraju s promijenjenim stanjima opasnosti.

„Slijepost na apokalipsu“, ta nesposobnost da se na odgovarajući način procijene buduće opasnosti i učini da se prema tome postupa u sadašnjosti, objašnjava uznemirujući fenomen da s jedne strane – znanstveno gledano – gotovo nema sumnje da mnogim društvima predstoji kolaps uzrokovan klimom i da će se

životni uvjeti svim ljudima srednjoročno jako promijeniti, ali da s druge strane gotovo nitko zaista ne vjeruje u to. Kao što se vidi na primjeru onih koji nisu sumnjali da su izabrani, iako je proročanstvo bilo pogrešno, čovjekova je sposobnost da prilagodi stvarnost svojim iluzijama beskonačna. To često može biti pomoć, no ponekad i samoubojstvo.

Zašto se nismo pokrenuli

Metakrize, koja se nagomilala u pozadini prividno neoštećena svijeta u kojemu živimo, dugo nismo mogli postati svjesni jer su nas prema svjetski mjerilima nadasve komforne i sigurne životne okolnosti na cijelom svijetu poštedile suočavanja s egzistencijalnim problemima sadašnjosti. To je možda ono što najviše iznenađuje u ovoj sadašnjosti: Ona je – preko institucija, infrastruktura, bogatstva, krovova nad glavom – razvila takvu silu teže postojanja u takvom obliku, da se lako može zamijeniti s dojmom da je zapravo sve još sasvim u redu. U tim je okolnostima sposobnost intervencije modernih društava preko tržišta i države teško oštećena. Ako je to točno, sad moramo doći do kritike kotačića za reguliranje aktualnog kriznog menadžmenta. Tek kada bez iluzija gledamo procese propadanja u zapadnim demokracijama možemo procijeniti može li se spasiti nešto od svijeta kakvog smo poznavali. I ako je odgovor pozitivan, što bi se moglo spasiti.

III. Angst vor Fremdsprachen. Wie sie entsteht, wie sie sich manifestiert und wie man sie überwindet

2. Sprachangst in Kroatien

Die Untersuchungen, die in diesem Teil des Buches behandelt werden, wurden in den letzten Jahren durchgeführt und sind in gewisser Weise bahnbrechend in Kroatien. Bei den meisten wurden Instrumente benutzt, die es bereits gibt, also geht es hier um eine Replizierung von Untersuchungen, die in der Welt schon durchgeführt wurden. Da die Sprachangst ein sehr komplexes Phänomen ist, ist sie in unterschiedlichen soziokulturellen Kontexten zu untersuchen: daher auch der Wert der Anwendung bereits bekannter Instrumente. Die zentrale Forschungsarbeit ist jedoch neu, weil sie ein Versuch war, die Ursachen der Sprachangst bei kroatischen Schülern und Menschen, die eine Fremdsprache benutzen, zu entdecken, und nicht nur festzustellen, in welchem Maße die bereits in anderen Kontexten definierte Sprachangst auch in Kroatien präsent ist.

Die kroatische Untersuchung unterscheidet sich von anderen in der Welt dadurch, dass hier die Sprachangst mit anderen relevanten Faktoren in Verbindung gebracht wird. Wir vermuten nämlich, dass kein Prozess linear und isoliert auf das Fremdsprachenlernen wirkt, sondern in Interaktion mit anderen Prozessen. Das scheint besonders wahrscheinlich, wenn die Rede von affektiven Faktoren ist.

Alle hier beschriebenen Untersuchungen wurden mit Schülern durchgeführt, die Englisch als Fremdsprache lernen. Es ist jedoch sehr wahrscheinlich, dass die Ergebnisse auch für andere Sprachen, die in Kroatien gelernt werden, relevant sind. Wir hoffen, dass diese Untersuchungen Experten für diese Sprachen anspornen werden, unsere Schlussfolgerungen zu „prüfen“, damit wir ausreichend breite und gültige Erkenntnisse über die Angst vor einer Fremdsprache gewinnen.

Sprachangst und Selbstwahrnehmung

Ausgehend von der Vermutung, dass die Sprachangst auch mit anderen Eigenschaften des Schülers verbunden ist, haben wir versucht herauszufinden, ob es einen Zusammenhang zwischen Sprachangst und Selbstwahrnehmung gibt. An der Studie haben 60 Schüler unterschiedlichen Alters und unterschiedlicher Sprachkompetenz im Englischen als Fremdsprache teilgenommen.

Die Sprachangst haben wir mithilfe des von MacIntyre und Gardner (1994) erstellten Fragebogens gemessen, der auf dem dreiteiligen Modell von Tobias (1986) beruht (mehr über das Modell auf S. 17^F). Es handelt sich um einen Fragebogen, der mehrere Arten von Angst unterscheidet, nämlich die Angst, die bei der Rezeption von sprachlichen Informationen vorkommt, die Angst während des Erlernens einer Fremdsprache oder des Denkens in einer Fremdsprache und die Angst während der Sprachproduktion (Sprechen oder Schreiben) in der Fremdsprache. Der Fragebogen (siehe S. 103^G) besteht aus 18 Aussagesätzen, zu denen der Befragte seine Zustimmung auf einer fünfstufigen Skala äußert. Die eine Hälfte der Aussagesätze ist negativ, die andere affirmativ formuliert.

Bei der Untersuchung der Selbstwahrnehmung haben wir die gekürzte Form des Fragebogens des finnischen Forschers Laine (1987) benutzt. Der Fragebogen (siehe S. 163^H) beinhaltet vier Kategorien, die sich auf das tatsächliche Selbstbild des Schülers, den gesellschaftlichen Aspekt der Selbstwahrnehmung aus der Perspektive des Lehrers und der Mitschüler und die Zufriedenheit des Schülers mit seinem Lernerfolg beziehen.

Wir haben den Zusammenhang von Sprachangst und Selbstwahrnehmung anhand des Korrelationskoeffizienten dieser zwei Variablen untersucht. Da der Korrelationskoeffizient der Sprachangst und der Selbstwahrnehmung statistisch signifikant war ($r = -0.42$, $p < 0.01$), kann man feststellen, dass zwischen diesen zwei Faktoren ein Zusammenhang besteht. Da es sich um eine negative Korrelation handelt, schließen wir, dass die Angst bei denjenigen Schülern größer ist, die eine weniger positive Selbstwahrnehmung von sich als Englischlernenden haben.

Um mehr Details über den Zusammenhang der Selbstwahrnehmung und der Angst zu erfahren, die in den einzelnen Phasen des Lernens und Benutzens der

^FVerweis auf Seite im Original.

^GVerweis auf Seite im Original.

^HVerweis auf Seite im Original.

englischen Sprache vorkommt, haben wir auch die Korrelationskoeffizienten zwischen der Selbstwahrnehmung und den drei Ängsten ausgerechnet (Tabelle 1).

Interessant ist, dass bei unseren Befragten der Grad der Zufriedenheit mit ihrer Leistung in keiner Phase des Erlernens oder Benutzens der englischen Sprache mit Angst verbunden war. Außerdem ist bezeichnend, dass die Angst, die in der Phase der Informationsrezeption vorkommt, mit keiner der Komponenten der Selbstwahrnehmung signifikant korreliert. Die reale Komponente und beide gesellschaftliche Komponenten korrelieren signifikant negativ mit der Angst bei der Informationsbearbeitung und Sprachproduktion.

Tabelle 1. Statistisch signifikante Korrelationen zwischen den Komponenten Selbstwahrnehmung und Angst während der drei Phasen des Erlernens und Benutzens der Fremdsprache (N=60)

	Angst bei Informationsrezeption	Angst bei Informationsbearbeitung	Angst bei Sprachproduktion
Reale Komponente	- 0,21	- 0,50**	- 0,42**
Gesellschaftliche Komponente (Lehrer)	- 0,24	- 0,38**	- 0,40**
Gesellschaftliche Komponente (Mitschüler)	- 0,27	- 0,43**	- 0,41**
Zufriedenheit mit der Leistung	- 0,14	- 0,24	- 0,10

**p<0,01

Um die Beziehung zwischen Sprachangst, Selbstwahrnehmung und Leistungen zu untersuchen, haben wir ihren Korrelationskoeffizienten ausgerechnet. Als Maßstab für die Leistung haben wir die Endnote im Englischen genommen.

Tabelle 2. Korrelationen zwischen den Leistungen im Englischen, der Selbstwahrnehmung und der Sprachangst (N=60)

	Selbstwahrnehmung	Sprachangst
Leistung	0,69**	- 0,34**

**p<0,01

Die in Tabelle 2 dargestellten Koeffizienten sind statistisch signifikant und deuten darauf hin, dass die Leistung sowohl mit der Selbstwahrnehmung als auch mit der Sprachangst verbunden ist. Leistung und Selbstwahrnehmung sind positiv miteinander verbunden, was bedeutet, dass Schüler mit einer positiveren Selbstwahrnehmung bessere Leistungen beim Englischlernen erzielen. Die

Korrelation zur Angst ist negativ, was bedeutet, dass weniger erfolgreiche Schüler größere Angst empfinden als erfolgreiche.

Um zu sehen, wie gut man aus der Selbstwahrnehmung und der Sprachangst die Leistung beim Englischlernen voraussehen kann, haben wir eine Regressionsanalyse des Beitrags der Selbstwahrnehmung und der Sprachangst zur Erklärung der Leistung beim Englischlernen als Kriteriumsvariable durchgeführt. Die Ergebnisse (Multiple R=0,56; R Square=0,32; F=12,745, $p<0,001$) zeigten, dass mit zwei einbezogenen Variablen fast 32% der Varianz der Leistungen beim Englischlernen zu erklären sind. Dabei war die Selbstwahrnehmung, wenn man die standardisierten Regressionskoeffizienten (Beta) betrachtet, eine bessere Prädiktorvariable der Lernerfolgsvarianz als die Sprachangst.

Tabelle 3. Beta-Koeffizienten der Variablen in der Regressionsanalyse

	Beta
Sprachangst	0,122107
Selbstwahrnehmung	0,602356

Tabelle 4. Interkorrelationen der Variablen in der Regressionsanalyse

	Leistung	Sprachangst	Selbstwahrnehmung
Leistung	1,00	-0,13	0,55**
Sprachangst		1,00	-0,42**
Selbstwahrnehmung			1,00

** $p<0,01$

Den tatsächlichen Beitrag der Sprachangst zum Lernerfolg beim Englischlernen sieht man allerdings erst, wenn man auch die Korrelation zwischen Angst und Selbstwahrnehmung betrachtet. Wie aus Tabelle 4 erkennbar ist, existiert zwischen ihnen eine sehr hohe negative Korrelation. Daraus kann man schließen: Da Schüler mit einem negativen Selbstbild auch große Sprachangst haben können, beziehungsweise da diejenigen, die große Angst empfinden, auch ein negatives Selbstbild haben können, beeinflusst Angst die Englischleistungen auch über die Selbstwahrnehmung.

Wir können aufgrund der Korrelationen nicht mit großer Sicherheit über eine kausale Verbindung zwischen den gemessenen Variablen sprechen, doch die weit verbreitete Meinung ist, dass Lernerfolg das Ergebnis eines positiven Selbstbildes ist.

Es ist allerdings auch möglich, das Gegenteil zu vermuten: ein Misserfolg, besonders wenn er sich wiederholt, kann zu einer niedrigeren Selbstachtung führen.

Viele Experten haben schon auf die Wichtigkeit der Selbstachtung und des positiven Selbstbildes als Fremdsprachenlernenden hingewiesen (z.B. Harter, 1986; Moskowitz, 1972; Oxford und Ehrman, 1993). Lehrer können viel für die Gestaltung eines positiven Selbstbildes bei ihren Schülern tun. Das können sie machen, indem sie ihnen beibringen, ihren Lernfortschritt realistisch und positiv einzuschätzen, indem sie übertriebene Kritik meiden, besonders vor den Mitschülern, indem sie ihre positiven Eigenschaften und Fähigkeiten hervorheben u. Ä.

Sprachangst, Kooperations- und Risikobereitschaft und Motivation

Wie wir schon erwähnt haben, berücksichtigen unsere Untersuchungen über Angst vor Fremdsprachen die Verbindung zwischen Angst und anderen Faktoren. In der folgenden Untersuchung haben wir versucht, den Zusammenhang zwischen Sprachangst und drei Faktoren zu entdecken, die wichtig für den Prozess des Fremdsprachenlernens in der Schule sein können: Kooperationsbereitschaft^I, Risikobereitschaft^J und Motivation.

Die oben genannten Variablen haben wir bei 102 Grundschulern untersucht. Einige von ihnen haben schon in der ersten Klasse begonnen Englisch zu lernen, andere erst in der vierten.

Die Sprachangst haben wir anhand des FLCAS-Fragebogens gemessen (Horwitz et al., 1986) (siehe S. 101 - 102^K). Er besteht aus 33 Aussagesätzen, mit denen die Angst vor Kommunikation, Benotung und negativer gesellschaftlicher Evaluation in der Klasse untersucht wird, indem die Schüler den Grad ihrer Zustimmung zu diesen Aussagesätzen mithilfe einer fünfstufigen Skala äußern.

Zur Messung der Kooperations- und Risikobereitschaft und der Intensität der Motivation haben wir die von Ely (1986) zusammengestellten Fragebogen benutzt. Auch in diesen Fällen wurden Aussagesätze auf einer fünfstufigen Likert-Typ-Skala bewertet (siehe S. 162 - 163^L).

Der Zusammenhang zwischen den beschriebenen Variablen wurde anhand des Korrelationskoeffizienten untersucht.

Tabelle 5. Statistisch signifikante Korrelation zwischen Sprachangst, Kooperations- und Risikobereitschaft und Intensität der Motivation (N=102)

	Sprachangst	Risikobereitschaft	Kooperationsbereitschaft	Motivation
Sprachangst	1,00	-0,43**	0,01	-0,36*
Risikobereitschaft		1,00	-0,10	0,12
Kooperationsbereitschaft			1,00	0,37**
Motivation				1,00

*p<0,01; **p<0,001

^I Mit dieser Eigenschaft ist eine Neigung zu Partner- oder Gruppenarbeit, Zusammenarbeit mit dem Lehrer oder den Mitschülern und zu dem Bedürfnis nach dem Gefühl der Zugehörigkeit zu einer Gruppe gemeint.

^J Die Rede ist von der Bereitschaft, komplexe Sätze zu benutzen, komplexe Ideen zu äußern u. Ä., ohne mit grammatischer Korrektheit oder Fehlern belastet zu sein.

^K Verweis auf Seiten im Original.

^L Verweis auf Seiten im Original.

Wir haben festgestellt, dass die Sprachangst negativ mit der Risikobereitschaft und der Motivation verbunden ist, während die Motivation positiv mit der Kooperationsbereitschaft verbunden ist. Bei Befragten, die große Angst hatten, wurde eine niedrige Risikobereitschaft und Motivationsintensität festgestellt. Ely (1986) hat darauf hingewiesen, dass die Risikobereitschaft und die Lust zur Zusammenarbeit mit den Mitschülern Einfluss auf die aktive Teilnahme des Schülers am Unterricht hat. Die aktive Teilnahme am Unterricht hat zusammen mit einer hohen Intensität der Motivation (neben Talent und Besorgnis um die Note) direkte Auswirkungen auf die Leistungen beim Fremdsprachenlernen. Falls wir Elys Ideen akzeptieren, kommen wir zu der Erkenntnis, dass auf diese Weise die Sprachangst auf zwei Ebenen negativ auf die Leistung wirkt.

Wenn wir uns Gedanken über die Implikation der Ergebnisse dieser Untersuchung auf den Unterricht machen, können wir darauf hinweisen, dass wenn Schüler dazu ermutigt werden, Risiken einzugehen und im Unterricht mitzumachen, das zwangsläufig nicht erfolgreich ausgehen muss. Dem Schüler muss zuerst dabei geholfen werden, seine Sprachangst in der Klasse zu bewältigen, damit er dann, nur wenn er sich wohl und sicher fühlt, bereit ist, „sprachliche Risiken“ einzugehen und aktiv am Unterricht teilzunehmen.

Angst vor dem Hören in einer Fremdsprache

Angst vor dem Hören haben wir bei 21 Schülern untersucht, die Englisch als Fremdsprache lernen. Die Befragten lernen Englisch als obligatorisches Fach an einer Zagreber Fakultät. Uns interessierte die Intensität dieser Angst im Vergleich zur allgemeinen Sprachangst und wie diese zwei verbunden sind. Außerdem wollten wir auch untersuchen, wie die Angst vor dem Hören mit Selbstwahrnehmung und Leistung verbunden ist.

Zur Messung der Angst vor dem Hören haben wir uns des aus 20 Aussagesätzen und einer fünfstufigen Skala bestehenden Fragebogens von Rossa und Rosta (1991) (siehe S. 159^M) bedient. Mit den Aussagesätzen werden sowohl die Gefühle der Zufriedenheit oder Nervosität, die Teil des Hörens englischer Texte sind, als auch die Einstellung zum Hören im Allgemeinen untersucht.

Anhand der Berechnung der Mittelwerte haben wir festgestellt, dass die Angst vor dem Hören ($M=2,22$, $SD=0,98$) größer ist als die allgemeine Sprachangst ($M=1,90$, $SD=1,02$).

Der Vergleich der Mittelwerte einzelner Aussagen im Fragebogen zeigt, dass die größte Angst damit verbunden ist, dass die Schüler nicht sicher sind, ob sie etwas richtig verstanden haben (Aussagesatz 1: *Wenn ich nicht sicher bin, dass ich das, was ich auf Englisch höre, richtig verstehe, rege ich mich auf*; Aussagesatz 17: *...es fällt mir schwer, auf Englisch auf Fragen zu antworten, mit denen mein Verständnis geprüft wird*).

Der Korrelationskoeffizient der Angst vor dem Hören und der allgemeinen Angst weist darauf hin, dass diese zwei Ängste einen starken Zusammenhang haben. Interessant ist, dass kein Zusammenhang zwischen der Angst vor dem Hören und den (mit einer Note gemessenen) Englischleistungen festgestellt wurde. Dies bedeutet nicht unbedingt, dass die Angst vor dem Hören keine Auswirkungen auf das Lernen der Fremdsprache hat, sondern es besteht eine größere Möglichkeit, dass diese Fähigkeit nicht von großer Wichtigkeit bei der Bewertung der Sprachkompetenz in der Schule ist. Oder der Einfluss der Angst vor dem Hören auf den Lernerfolg ist nicht direkt: Sie ist mit der allgemeinen Sprachangst verbunden, und diese korreliert mit dem Lernerfolg. Im Einklang mit den Erwartungen, wurde eine negative Korrelation zwischen der Angst vor dem Hören und der Selbstwahrnehmung der

^MVerweis auf Seite im Original.

Befragten ermittelt: Befragte mit größerer Angst hatten ein negativeres Selbstbild als Schüler, die sich weniger vor dem Hören fürchten.

Tabelle 6. Statistisch signifikante Korrelationen zwischen der Angst vor dem Hören und der Sprachangst, der Selbstwahrnehmung und dem Lernerfolg (N=21)

	Sprachangst	Selbstwahrnehmung	Lernerfolg
Angst vor dem Hören	0,88**	-0,49**	0,10

**p<0,5

Wie Schülern mit großer Sprachangst am besten geholfen werden kann, hängt davon ab, ob die Angst Ursache oder Folge beim Hören in der Fremdsprache ist. Wenn wir einschätzen, dass die Angst die Folge ist, wäre am logischsten, uns zu bemühen, den Schülern Strategien des Hörens zu vermitteln und die Lehraktivitäten zur Entwicklung dieser Sprachfertigkeit gut zu organisieren. Untersuchungen (z.B. Rost und Ross, 1991) haben bereits gezeigt, dass das Vermitteln von Hörstrategien nicht nur möglich ist, sondern auch das Hören in der Fremdsprache wesentlich verbessern kann. Wenn man von Kommunikation spricht, ist es zum Beispiel wichtig, die Schüler zu befähigen, als Zuhörer mit Fragen zu erklären, was sie nicht gut verstanden haben. Personen, die Angst vor dem Hören haben, empfinden gewöhnlich solche Fragen als etwas Negatives – ein eindeutiges Geständnis, etwas nicht oder falsch verstanden zu haben. Es ist sehr nützlich, ihnen solche Risikostrategien beizubringen. In der modernen Fremdsprachendidaktik ist die Vorbereitungsphase der Lehraktivitäten zur Entwicklung der Hörfertigkeit ein besonders wichtiges Thema. In dieser Phase versucht man, der Höraktivität einen Sinn zu geben, indem das über das Thema benötigte Vorwissen aktiviert wird und Ziele für ein für den Schüler funktionell sinnvolles und relevantes Hören gebildet werden. Es ist bekannt, dass das Ziel des Hörens unsere Hörart determiniert und unsere Aufmerksamkeit auf das lenkt, was wichtig ist.

Falls wir die Angst vor dem Hören als Ursache für Schwierigkeiten beim Hören bewerten, dann werden wir versuchen, direkt auf sie zu wirken. Da Angst, das beweist auch unsere Untersuchung, in einer negativen Verbindung zur Selbstwahrnehmung steht, ist es nötig, beim Schüler eine positive Meinung über sich selbst als Fremdsprachen Lernenden zu fördern. Lehrer können den Schülern hierbei sehr behilflich sein, indem sie ihnen auf die richtige Art und Weise Feedback über ihren Fortschritt beim Lernen geben, eine freundschaftliche Beziehung zu ihnen

haben u. Ä. Die Angst kann man auch mildern, indem man ihnen den Hörprozess bewusst macht, über die Angst redet, damit der Schüler sieht, dass auch andere Angst haben, und Angstbewältigungsstrategien entwickelt.

Angst vor dem Lesen in einer Fremdsprache

Die Angst vor dem Lesen in einer Fremdsprache haben wir mit Hilfe von 50 Englisch Lernenden einer Mittelschule untersucht. Uns interessierte der Zusammenhang zwischen der Angst vor dem Lesen und der allgemeinen Sprachangst, den Englischleistungen, der Selbstwahrnehmung, Risikobereitschaft und Motivation. Wir haben den FLRAS-Fragebogen benutzt (siehe mehr über den Fragebogen auf S. 56^N). Zur Messung der allgemeinen Sprachangst haben wir uns des von McIntyre und Gardner (1994) (siehe S. 103^O) erstellten Fragebogens bedient. Die Endnote in Englisch haben wir als Maßstab für den Lernerfolg genommen. Die Selbstwahrnehmung wurde mithilfe des von Laine (1987) konstruierten Fragebogens errechnet, die Risikobereitschaft und Intensität der Motivation mit Elys Fragebogen (1986).

Tabelle 7. Statistisch signifikante Korrelationskoeffizienten zwischen der Sprachangst und anderen untersuchten Variablen (N=50)

	Sprachangst	Leistung	Selbstwahrnehmung	Risikobereitschaft	Motivation
Angst vor dem Lesen	0,45**	-0,40**	-0,50**	-0,43**	-0,40**

**p<0,01

Alle Korrelationskoeffizienten sind statistisch signifikant. Die Ergebnisse zeigen also einen starken Zusammenhang zwischen der Leseangst und allen einbezogenen Variablen.

Wenn wir akzeptieren, dass die Angst vor dem Lesen in einer Fremdsprache als eigenständiges Phänomen existiert, wird aus unserer Untersuchung deutlich, dass sie sehr mit der allgemeinen Sprachangst verbunden ist: Je größer die Leseangst, desto größer auch die Sprachangst. Wie erwartet, wenn die Leseangst größer wird, wird das Leistungsniveau beim Englischlernen niedriger. Das Lesen stellt also einen wichtigen Bestandteil des Lernerfolges in dieser Sprache dar. Der negative Zusammenhang zwischen der Angst vor dem Lesen und dem Selbstbild überrascht auch nicht: Diejenigen Schüler, die ein positives Selbstbild haben, fürchten sich weniger vor dem Lesen als Schüler, die ein negatives Selbstbild haben. Die Situation bei der Intensität der Motivation sieht genauso aus: Größere Angst ist mit einer geringeren Motivationsintensität verbunden. Interessant ist, dass die

^NVerweis auf Seite im Original.

^OVerweis auf Seite im Original.

Leseangst mit dem Verhalten im Unterricht verbunden ist: Schüler, die sich mehr fürchten, sind nicht so sehr bereit, Sprachrisiken einzugehen, wie Schüler, die keine große Angst haben. Hier ist zu beachten, dass die Risikobereitschaft höchstwahrscheinlich auch von der allgemeinen Sprachangst beeinflusst wird ($r=0,53$, $p<0,001$).

Obwohl in der von Saito et al. (1999) durchgeführten Untersuchung und bei unseren Befragten der Mittelwert der Leseangst ($M=2,19$; $SD=0,58$) niedriger war als der Mittelwert der allgemeinen Sprachangst ($M=4,44$; $SD=1,29$), sind wir der Meinung, dass auch dieser Art von Angst im Englischunterricht genügend Aufmerksamkeit gewidmet werden sollte. Für den Anfang ist wahrscheinlich am wichtigsten, dass der Lehrer sich ihrer Existenz und Rolle beim Lesen bewusst ist.

Interessant ist, dass viele gedacht haben, es ist potenziell am unwahrscheinlichsten, dass Lesen die Ursache der Angst beim Fremdsprachenlernen ist. Da die Untersuchungen etwas anderes gezeigt haben, ist es wichtig, dass der Lehrer solch eine Angst bei seinen Schülern zu erkennen weiß und ihnen helfen kann. Der Lehrer kann auf unterschiedliche Weise behilflich sein. Eine der universellen Möglichkeiten ist, Schüler, besonders Anfänger im Fremdsprachenlernen, auf mögliche Schwierigkeiten und Angst vorzubereiten. Weiterhin kann der Lehrer den Schülern Lesestrategien beibringen. Es ist auch sehr wichtig, die Lesetexte sorgfältig zu wählen, damit sie auf einem angemessenen Niveau sind: Das ist besonders heutzutage wichtig, weil im Fremdsprachenunterricht häufig authentisches Material benutzt wird, dessen attraktive graphische Gestaltung etwa die Charakteristika der Sprache verschleiern kann, die Angst vor dem Lesen verursachen können. Außerdem ist es wünschenswert, lautes Lesen von unbekannten Texten in der Klasse zu vermeiden. Die Erfahrung zeigt, dass es sehr wichtig ist, die dem Lesen unmittelbar vorausgehenden Aktivitäten gut zu organisieren und durchzuführen: Der Schüler soll außer einer inhaltlichen und sprachlichen Einführung in das Thema so vorbereitet werden, dass das Lesen von Texten für ihn zweckmäßig und motivationsrelevant ist.

Angst vor dem Schreiben in einer Fremdsprache

Wir haben bei der Untersuchung über die Angst vor dem Schreiben in einer Fremdsprache, die wir an 50 Englisch lernenden Mittelschülern durchgeführt haben, das SLWAT-Instrument (Daly und Miller, 1975) (siehe S. 161^P) benutzt. Dieses beinhaltet 26 Aussagen über Gefühle, die mit dem Schreiben von Aufsätzen in einer Fremdsprache im Zusammenhang stehen. Mit diesen Aussagesätzen konnten wir die Angst vor dem Schreiben im Allgemeinen, vor Benotungen seitens des Lehrers, der Mitschüler und Experten untersuchen und die eigene Schreibfertigkeit und den Wert des Schreibens einschätzen. Auf einer fünfstufigen Skala konnte man bewerten, inwieweit man der jeweiligen Aussage zustimmt.

Wir haben die Sprachangst mithilfe des von Gardner und MacIntyre (1989) (siehe S. 103^Q) erstellten Fragebogens gemessen, und die Endnote in Englisch hat uns als Maßstab der Leistung gedient.

Da uns der Zusammenhang zwischen Schreibangst, der allgemeinen Sprachangst, Leseangst und Leistung interessiert, haben wir auch die Korrelationskoeffizienten mit diesen Variablen errechnet.

Die Korrelationen zwischen Schreibangst und anderen Arten von Angst und der Leistung haben gezeigt, dass interessante Verhältnisse zwischen ihnen bestehen (siehe Tabelle 8).

Tabelle 8. Statistisch signifikante Korrelationskoeffizienten zwischen der Angst vor dem Schreiben und der allgemeinen Sprachangst, der Leseangst und der Englischleistung (N=50)

	Sprachangst	Angst vor dem Lesen	Leistung
Angst vor dem Schreiben	0,48**	0,30	-0,12

**p<0,001

Interessant ist, dass die Angst vor dem Schreiben nur mit der allgemeinen Sprachangst verbunden war, nicht aber mit der Angst vor dem Lesen, wie wir anfangs vermutet haben, weil es sich bei beiden Fähigkeiten um die geschriebene Sprache handelt. Das bestätigt, dass es berechtigt und nötig ist, die Angst vor dem Schreiben als ein spezifisches Phänomen zu behandeln. Der Vergleich der Mittelwerte auf den Skalen der Angst vor dem Lesen und vor dem Schreiben zeigt, dass die Intensität der Angst vor dem Schreiben bedeutend größer war (2,97 zu 2,19; $t=-5,52$, $df=34$; $p<0,001$).

^PVerweis auf Seite im Original.

^QVerweis auf Seite im Original.

Die Tatsache, dass kein Zusammenhang zwischen der Angst vor dem Schreiben und der Leistung festgestellt wurde, verringert nicht unbedingt die „Wichtigkeit“ dieser Art von Angst. Diese Angst ist nämlich wahrscheinlich indirekt mit der Leistung verbunden, d.h. über die allgemeine Sprachangst, mit der eine hohe Korrelation ermittelt wurde. Demnach werden Schüler, die große Angst vor dem Schreiben aufweisen, keine guten Leistungen im Englischen erzielen, wenn sie gleichzeitig eine große allgemeine Sprachangst haben. Wir vermuten auch, dass die niedrige Korrelation zwischen der Angst vor dem Schreiben und der Leistung von der Tatsache beeinflusst wird, dass die Note für das Schreiben nur eins von mehreren Elementen ist, anhand welcher sich der Lehrer für die jeweilige Endnote entscheidet. Höchstwahrscheinlich „überwiegt“ dabei häufig die Note für die Sprechfertigkeit, weil der Begriff Kommunikationskompetenz viel häufiger mit der gesprochenen als mit der geschriebenen Sprache in Verbindung gebracht wird.

Wie kann Schülern mit großer Angst vor dem Schreiben geholfen werden?

Wie auch bei den anderen Ängsten kann man die Aktion in zwei Richtungen lenken. Falls die Angst durch eine objektiv nicht sehr entwickelte Schreibfähigkeit in der Fremdsprache verursacht wird, ist es am besten, dem Schüler zu helfen, daran zu arbeiten, dieser Fähigkeit mächtig zu werden. Der Lehrer kann viel beitragen, indem er den Schülern Strategien für erfolgreiches Schreiben beibringt. Auf der anderen Seite ist es sehr wichtig, dass der Lehrer dem Schüler nützliches Feedback über das gibt, was er geschrieben hat. Es ist wichtig, dass diese Informationen inhaltlich genügend aufschlussreich und klar sind. Viele meinen, dass die Schreibfähigkeit in einer Fremdsprache die schwierigste Sprachfähigkeit ist. Es scheint, dass sich dieser Schwierigkeitsgrad auch auf die Bewertung des Lehrers und das explizite Feedback bezieht.

Wenn wir der Meinung sind, dass der Schüler über eine ausreichend entwickelte Schreibkompetenz verfügt und es keine objektiven Gründe für eine große Angst vor dem Schreiben gibt, dann ist es am besten, die Angst direkt zu „heilen“. Auch hier kann der Lehrer eine wichtige Rolle spielen. Eines der wichtigen mit der Angst vor dem Schreiben verbundenen Elemente, so zeigen auch einige Untersuchungen (z.B. Brooks und Platz, 1968), ist der Mangel an Schreibmotivation. Der Lehrer kann die Motivation zum Schreiben in einer Fremdsprache beeinflussen, indem er die „richtigen“ Themen auswählt und die Aktivitäten so konzipiert, dass der Schüler das Schreiben als zweckmäßig, relevant

und als eine überaus herausfordernde Aktivität empfindet. Da die Angst vor dem Schreiben bei vielen Schülern mit früheren negativen Erfahrungen mit dem Schreiben (schlechte Noten oder negative Selbstbewertung) verbunden ist, ist es nützlich, die Schreibaktivitäten so zu konzipieren, dass eben solchen Schülern ein Erfolgserlebnis ermöglicht wird. Außer der Hilfe auf der Motivationsebene, denken wir dabei daran, dass der Schwierigkeitsgrad der schriftlichen Aufgaben angemessen bestimmt wird und der Schüler auf das Schreiben sprachlich und strategisch gut vorbereitet wird. Der Lehrer kann die Angst vor dem Schreiben direkt beeinflussen oder auf die Art und Weise, wie er dem Schüler Feedback gibt. Für Schüler, die große Angst haben, ist es sehr wichtig, dass der Lehrer dem Schüler das Feedback in einem freundlichen Ton mitteilt, dass er bereitwillig die guten Aspekte seines Textes hervorhebt und lobt und dass er den Schüler zum Schreiben ermutigt.

Quellen der Sprachangst bei kroatischen Fremdsprachen

Lernenden

In der folgenden Untersuchung haben wir versucht herauszufinden, welche Angstursachen bei kroatischen Schülern und Nutzern einer Fremdsprache vorkommen. Wir sind von der Vermutung ausgegangen, dass die Sprachangst auch eine gesellschaftliche Grundlage haben könnte. Deshalb ist es möglich, dass Messinstrumente für die Sprachangst, die in einer anderen gesellschaftlich-kulturellen Umgebung konstruiert wurden, nicht unbedingt auch in Kroatien gültig sind. Aus diesem Grund haben wir eine deskriptive Untersuchung durchgeführt, um so präzise wie möglich herauszufinden, was in unserer Umgebung Sprachangst verursacht.

An der Untersuchung haben insgesamt 392 Befragte aus unterschiedlichen Schulen in Zagreb teilgenommen. Wir haben sie gemäß den üblichen Einteilungen beim Fremdsprachenlernen in 4 Altersgruppen eingeteilt (siehe Tabelle 9). Alle Befragten haben Englisch als Fremdsprache gelernt. Außer in der jüngsten und ältesten Gruppe, zu denen nur Befragte zählten, die Englisch in Fremdsprachenschulen gelernt haben, sind in allen anderen Gruppen sowohl Schüler, die Englisch in der Schule als obligatorisches Fach hatten, als auch solche, die es in Sprachkursen gelernt haben.

Tabelle 9. Die Befragten nach Altersgruppen

Alter	7-10 Jahre	11-14 Jahre	15-18 Jahre	Erwachsene
Nummer	60	164	125	43


Die Befragten wurden gebeten, so detailliert wie möglich die Angst zu beschreiben, die sie beim Lernen oder Benutzen der englischen Sprache empfinden. Es handelt sich um eine qualitative Untersuchung. Das Ziel war, einen besseren Einblick in unterschiedliche Quellen der Angst bei kroatischen Englisch Lernenden zu bekommen.

In der Analyse der gesammelten Daten haben wir keine der existierenden Klassifikationen für Quellen der Angst benutzt, sondern wir haben uns ausschließlich von den Befunden aus den Berichten der Befragten leiten lassen.

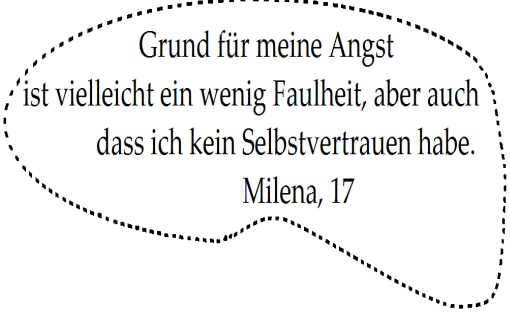
Die Ergebnisse^R haben gezeigt, dass es eine große Anzahl unterschiedlicher Quellen der Angst gibt. Das Gruppieren war nicht ganz einfach, weil eine teilweise Überlappung unvermeidlich war. Diese Gruppen haben sich jedoch aufgedrängt.

^R Die Ergebnisse werden wir im Text graphisch, und im Anhang 1 tabellarisch darstellen.

Negative Selbstwahrnehmung

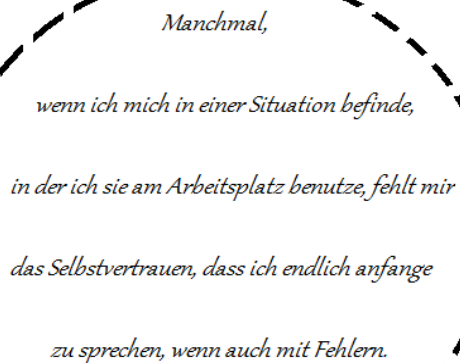


DER GRUND
FÜR MEINE HEMMUNGEN
BEIM BENUTZEN DER
ENGLISCHEN SPRACHE
IST NICHT UNWISSENHEIT,
SONDERN MEINE
PERSÖNLICHKEIT.
SO BIN ICH EBEN.
RUŽICA, 23



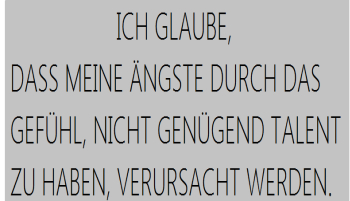
Grund für meine Angst
ist vielleicht ein wenig Faulheit, aber auch
dass ich kein Selbstvertrauen habe.

Milena, 17



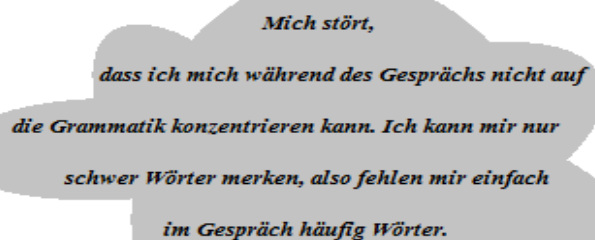
*Manchmal,
wenn ich mich in einer Situation befinde,
in der ich sie am Arbeitsplatz benutze, fehlt mir
das Selbstvertrauen, dass ich endlich anfangen
zu sprechen, wenn auch mit Fehlern.*

Vera, 31



ICH GLAUBE,
DASS MEINE ÄNGSTE DURCH DAS
GEFÜHL, NICHT GENÜGEND TALENT
ZU HABEN, VERURSACHT WERDEN.

IVAN, 19



*Mich stört,
dass ich mich während des Gesprächs nicht auf
die Grammatik konzentrieren kann. Ich kann mir nur
schwer Wörter merken, also fehlen mir einfach
im Gespräch häufig Wörter.*

Marija, 45



Ich
weiß
nicht, wodurch
meine Angst verursacht wird. Vielleicht ist es,
dass ich denke, dass man mich nicht
akzeptieren wird.

Jasna, 16

Negative Selbstwahrnehmung ist eine der drei häufigsten Quellen der Sprachangst bei Kroaten, die Englisch sprechen.

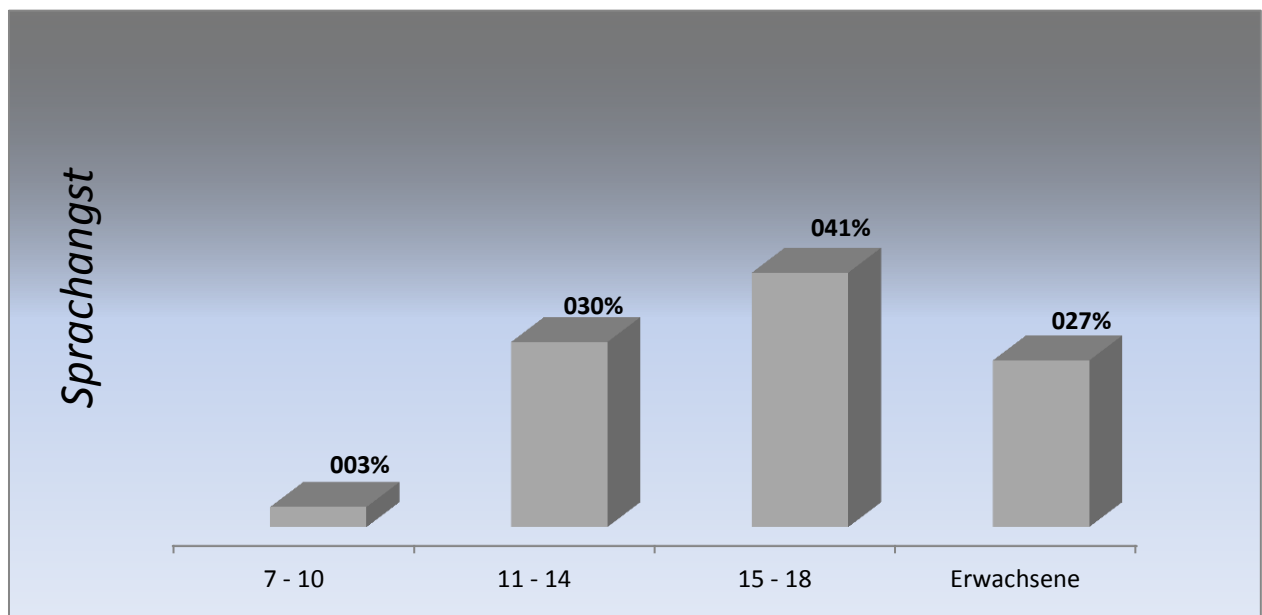


Bild 3. Quellen der Angst verbunden mit negativer Selbstwahrnehmung

Diese Quelle der Sprachangst scheint sehr wichtig zu sein, besonders in den aus Jugendlichen zusammengesetzten Gruppen. Die Befragten haben unter anderem ausgesagt, dass bei ihnen die Angst auftritt, weil sie nicht die Fähigkeit (das Talent, „Gehör“) zum Fremdsprachenlernen besitzen, viele von ihnen haben die Angst der Erkenntnis zugeschrieben, dass sie zu alt für das Lernen sind und deshalb z.B. Konzentrationsschwierigkeiten haben oder nicht intelligent genug für das Lernen von Fremdsprachen sind. Viele haben mangelndes Selbstvertrauen, Neigung zur Schüchternheit und keine Kenntnisse in den Strategien des Fremdsprachenlernens erwähnt.

Wie schon aus früheren Untersuchungen (Mihaljević Djigunović 1993; 1995) bekannt ist, haben Kinder hauptsächlich eine sehr positive Meinung über ihre Fähigkeiten zum Fremdsprachenlernen. Mit dem Erwachsenwerden wird diese Selbsteinschätzung realer und häufig weniger positiv. Dies bezeugen auch die Ergebnisse dieser Untersuchung. Im Erwachsenenalter werden üblicherweise überwiegend negative Selbsteinschätzungen korrigiert, doch wenn es sich um Fremdsprachenlernen handelt, ist dies, wie es scheint, etwas schwieriger, weil das Fremdsprachenlernen mehr von unserer Einstellung abhängt als der Erwerb anderen Wissens und anderer Fähigkeiten.

Obwohl es sich hier in erster Linie um die negative Einschätzung der eigenen Eigenschaften handelt, enthüllen diese Ergebnisse auch die Einstellung der Befragten zum Fremdsprachenlernen. Unsere Befragten befinden offensichtlich, dass es für den Erfolg beim Fremdsprachenlernen wichtig ist, jung, intelligent, talentiert, selbstsicher zu sein und zu wissen, wie man lernen soll.

Merkmale der Sprache

Ich fürchte mich sehr vor dem Schreiben im Englischen, weil es unheimlich kompliziert ist. Wenn ich ein Wort höre, bin ich mir nie sicher, wie es geschrieben wird; wenn ich das geschriebene Wort sehe, bin ich mir nie sicher, wie man es ausspricht.

Goranka, 15

Ich hatte gelegentlich Angst, wenn ich in der Schule lesen sollte. Meine Hände schwitzten und meine Beine zitterten ein wenig.

Dora, 14

Ich glaube, dass meine Ängste durch die Anzahl der grammatischen Regeln und den reichhaltigen Wortschatz

verursacht werden. Vlado, 18

ICH HATTE GROSSE ANGST IN DER VIERTEN KLASSE. AM MEISTEN FÜRCHTETE ICH MICH VOR DEM SCHREIBEN. MEINE AUSSPRACHE WAR GUT UND ICH KONNTE LESEN, ABER SCHREIBEN NICHT.
LJUBICA, 13

MEINE ANGST WIRD DURCH UNGENÜGENDES VERSTEHEN, LESEN UND SCHREIBEN IN DER ENGLISCHEN SPRACHE VERURSACHT. ENGLISCH IST WIRKLICH SEHR SCHWIERIG. ICH GLAUBE, ICH WERDE NIE KORREKT ENGLISCH SPRECHEN KÖNNEN.
MLADEN, 14

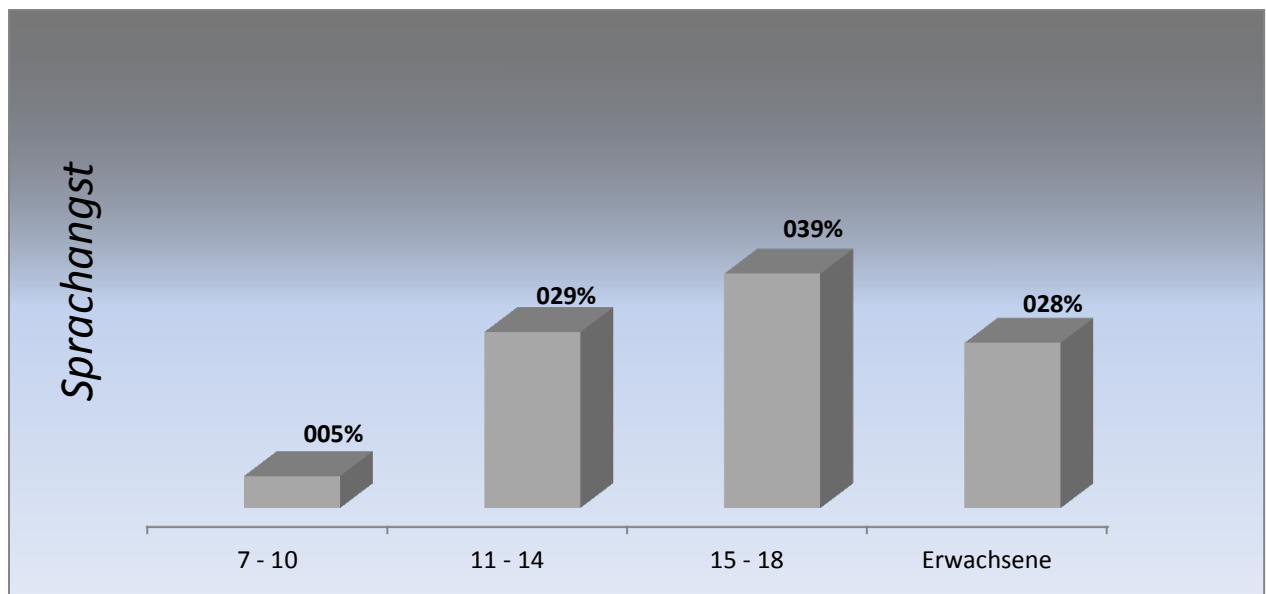


Bild 4. Quellen der Angst in Zusammenhang mit den Merkmalen der englischen Sprache

Unter den Merkmalen der englischen Sprache, die die Befragten beim Lernen als problematisch und damit auch als Quelle ihrer Angst empfunden haben, lagen Aussprache und Schreiben weit vorne. Die Grammatik ist auch eine mögliche Quelle der Angst, obwohl viele sagen, dass das Englische „keine Grammatik“ hat. Manche Schüler sehen Schwierigkeiten in der gigantischen Anzahl von Wörtern, die während des Lernens erworben werden sollen. Interessant ist, dass die Zahl der Befragten, die den Wortschatz als Ursache angeführt haben, mit dem Lerngrad wächst: je länger der Befragte schon Englisch lernte, desto häufiger war der Wortschatz ein Problem. Es ist möglich, dass die Schüler mit der Zeit der Unterschiede zwischen dem aktiven und passiven Wortschatzwissen bewusst werden und sie frustriert, dass sie nicht in der Lage sind, aktiv eine größere Anzahl von Wörtern und Ausdrücken zu benutzen.

Aussprache und Schreiben sind auch bei den jüngsten Schülern Angstursachen. Sie empfinden sie oft als „lustig“ oder „komisch“. Mit der Aussprache haben die etwas älteren natürlich mehr Probleme, weil Kinder viel einfacher als Erwachsene Laute und die Intonation der Fremdsprache erlernen.

Der Lehrer

MIR
IST ES
UNANGENEHM,
WENN ICH IN DER
SCHULE EINEN FEHLER
MACHE, WEIL SICH
DIE LEHRERIN SEHR
ÄRGERT UND
NERVÖS IST.
LUKA, 9

Unsere
Lehrerin in der Mittelschule spricht ganz
nach dem Standard, auch ihr Akzent ist korrekt. Mindestens 50% der Schüler,
die sie zum Lesen aufgerufen hat, schickte sie eine Kassette kaufen, damit sie
lesen lernen. Mir ist es sogar unangenehm zu sagen, wie ich heiÙe vor Angst vor
Fehlern und vor Angst, dass sie mich eine „Kassette holen schickt“.
Petra, 16

Ich fühle mich
ein bisschen blöd, wenn unsere
Lehrerin böse ist, wenn wir Gott bewahre
unsere Hausaufgaben vergessen. Sie benimmt sich, als ob
Hausaufgaben das Wichtigste auf der Welt sind, und alles
andere überhaupt nicht wichtig ist. Wir bekommen gleich
einen Minuspunkt. Und sie würde sich nicht vielleicht die
Frage stellen, warum wir die Hausaufgabe nicht gemacht
haben. Ich hätte es gern, wenn sie sich ändern würde.
Aber ich denke, dass das nicht gerade einfach ist. Genauso
ist es, wenn wir etwas auf Englisch sagen müssen, all das
sollte auf ihre Art und Weise sein – perfekt. Sie ist also mit
einem Wort einfach streng. Ich und noch einige Mitschüler
denken, dass sie ein bisschen milder sein sollte. Sie soll
wissen, dass sich die Welt nicht um diese doofe Hausaufgabe
und das Englische dreht (Englisch ist nicht doof!).

Iva, 11

ICH
HABE IMMER ANGST.
WENN MAN MICH ABFRAGT, WENN ICH
AN DER TAFEL BIN, WENN WIR EINEN TEST
SCHREIBEN, HAUPTSÄCHLICH HABE ICH
IMMER ANGST.
JELENA, 16

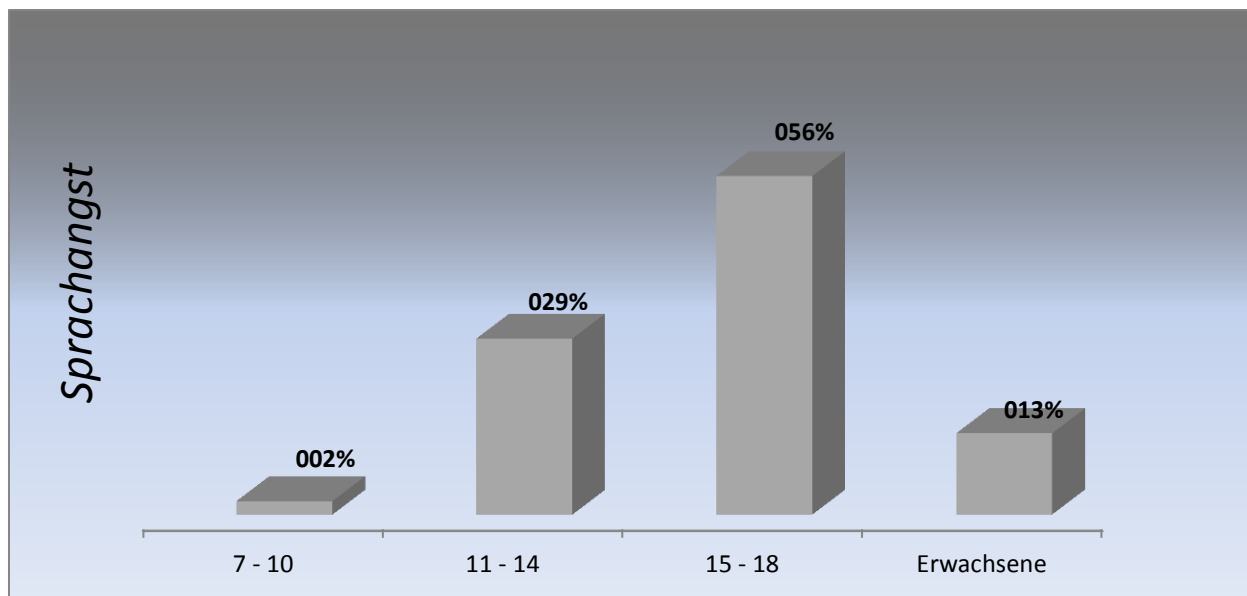
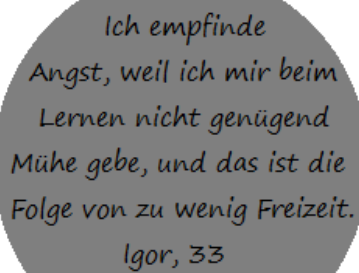


Bild 5. Lehrer als Quelle der Sprachangst

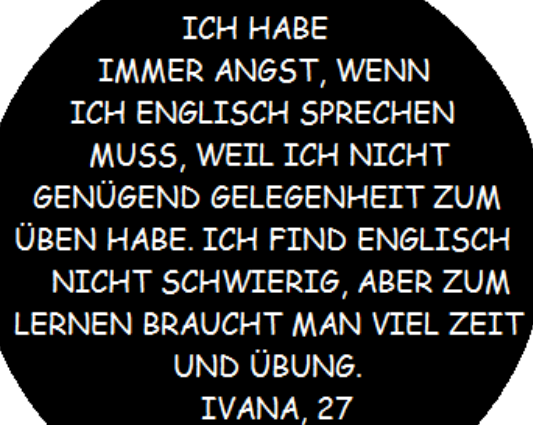
Der Unterricht ist für viele Schüler mit Angst verbunden, weil sie den Lehrer für zu streng halten und der Meinung sind, er erwarte zu viel von ihnen. Sie fühlen, dass der Lehrer keine positiven Gefühle ihnen gegenüber hat. Eine gewisse Anzahl der Befragten findet, dass die Art und Weise, wie der Lehrer unterrichtet, gute Leistungen unmöglich macht. Wenn sich der Unterrichtsstil in der neuen Schule von dem unterscheidet, was der Schüler gewohnt war, können auch Unterrichtsstrategien, egal wie modern sie auch sein mögen, bei dem Schüler Angst verursachen. So kann manchmal das Insistieren auf moderneren Methoden, z.B. der Kommunikationsmethode, tatsächlich mit Angst beim Schüler resultieren. Weiterhin empfinden manche Schüler, dass der Unterricht, dem sie ausgesetzt sind, ihnen nicht beim Erlernen der Sprache hilft. Andere frustriert der Unterrichtsstil des Lehrers, weil er nicht kompatibel mit ihrem Lernstil ist.

Interessant ist, dass der Unterricht am meisten bei Jugendlichen Angst verursacht hat. In diesem Alter, das in der Fremdsprachendidaktik als „empfindliche Zeitspanne“ bekannt ist, reagieren die Schüler auch auf den Unterricht empfindlicher.

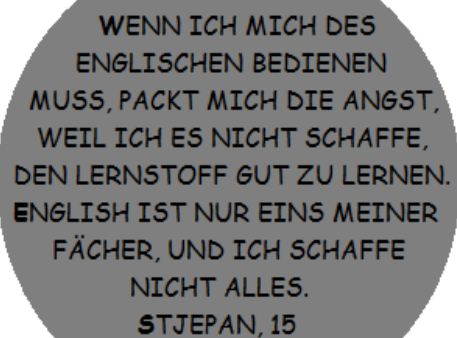
Objektive Umstände



*Ich empfinde
Angst, weil ich mir beim
Lernen nicht genügend
Mühe gebe, und das ist die
Folge von zu wenig Freizeit.
Igor, 33*



**ICH HABE
IMMER ANGST, WENN
ICH ENGLISCH SPRECHEN
MUSS, WEIL ICH NICHT
GENÜGEND GELEGENHEIT ZUM
ÜBEN HABE. ICH FIND ENGLISCH
NICHT SCHWIERIG, ABER ZUM
LERNEN BRAUCHT MAN VIEL ZEIT
UND ÜBUNG.
IVANA, 27**



**WENN ICH MICH DES
ENGLISCHEN BEDIENEN
MUSS, PACKT MICH DIE ANGST,
WEIL ICH ES NICHT SCHAFFE,
DEN LERNSTOFF GUT ZU LERNEN.
ENGLISH IST NUR EINS MEINER
FÄCHER, UND ICH SCHAFFE
NICHT ALLES.
STJEPAN, 15**

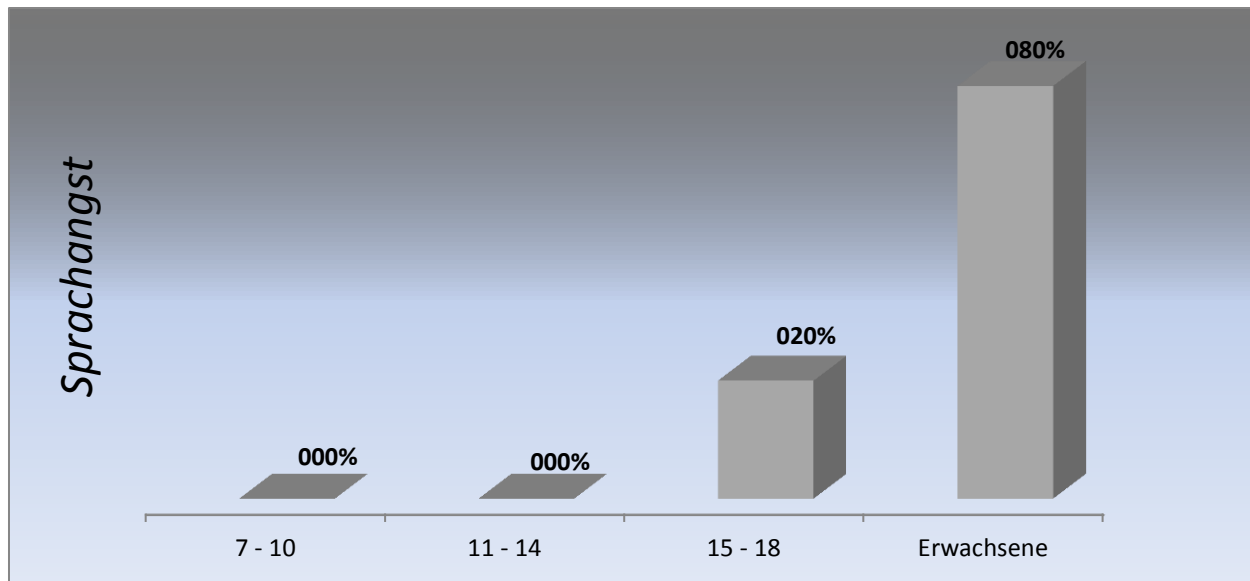


Bild 6. Objektive Umstände als Angstquelle

Die Befragten haben in ihren Berichten erwähnt, dass sie trotz großer Motivation häufig Angst empfinden, weil sie nicht genügend Zeit haben, die sie dem Lernen widmen könnten. Deshalb fühlen sie sich im Unterricht nicht genügend vorbereitet. Einige meinen, dass die Ursache für ihre Sprachangst der Mangel an Gelegenheiten ist, Englisch in richtigen Lebenssituationen zu benutzen, wie z.B. im Gespräch mit Muttersprachlern und anderen Ausländern. Und so gelingt es ihnen nicht, genügend Übung im Gebrauch der Sprache zu erlangen.

Gebrauch der Sprache im Unterricht

Engischlernen verbinde ich mit einem Gefühl von Angst und Unsicherheit. Die Angst hemmt mich und ich kann dann das, was ich sagen will, nicht aussprechen; wenn ich zu Hause alleine spreche, geht es viel einfacher, als wenn ich vor der Klasse sprechen muss, und vor allem vor dem Lehrer. Zrinka, 14

DIE ANGST PACKT MICH AM HÄUFIGSTEN IM UNTERRICHT, WENN ICH ÜBER EIN LÄNGERES GESCHEHENIS SPRECHEN MUSS. HÄUFIG STOTTERE ICH UND BENUTZE DIE FALSCHEN WÖRTER, BZW. FALSCH VERGANGENHEITSFORMEN DER UNREGELMÄSSIGEN VERBEN (DIE ICH EIGENTLICH WEISS), UND MIR FALLEN DIE PASSENDEN WÖRTER FÜR MEINE GESCHICHTE NICHT EIN. MELITA, 15

DAS „FLATTERN“ BEKOMME ICH NUR, WENN ICH NICHT WEISS, WIE MAN EIN WORT SAGT. ES FÄLLT MIR EIN UND DAS LAMPENFIEBER VERGEHT, ABER ICH WEISS WEITERHIN NICHT, OB ES RICHTIG IST UND OB MICH ALLE AUSLACHEN WERDEN. ICH SAG ES UND ALLE FALLEN VON DEN STÜHLEN VOR LACHEN. ICH GRINSE SAUER UND SETZE MICH BESCHÄMT HIN. ŽELJKO, 11

Als ich begonnen habe, Englisch zu lernen, hatte ich ein sehr unangenehmes Gefühl. Zum Beispiel wenn wir eine Geschichte lernten, waren mir einige Wörter unbekannt, ich traute mich manchmal nicht zu fragen, was sie bedeuten, weil ich Angst hatte, dass mich die Freunde, die wissen, was es bedeutet, auslachen. Darija, 13

ICH HABE ANGST, DASS ICH, WENN MICH DIE LEHRERIN ETWAS ÜBER MICH FRAGT (UND NICHT ÜBER DIE LEKTION), NICHT WEISS, WORÜBER ICH SPRECHEN SOLL UND SIE DANN DENKEN WIRD, DASS DAS SO IST, WEIL ICH KEIN ENGLISCH KANN (WAS EIGENTLICH NICHT DER FALL IST). SINIŠA, 19

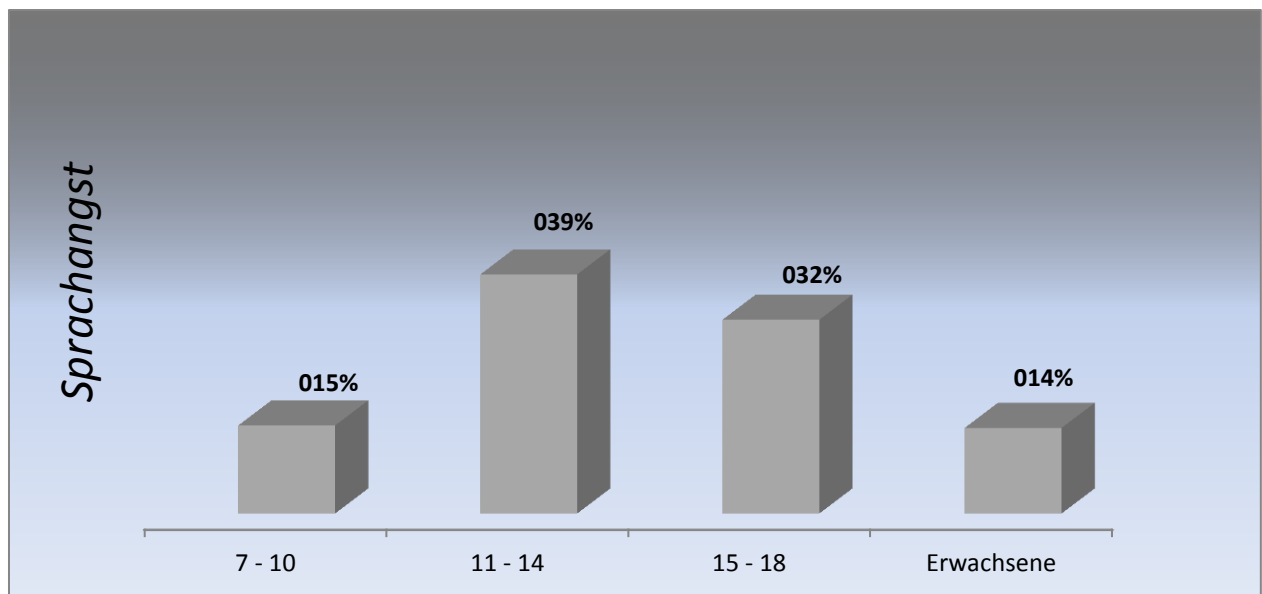


Bild 7. Gebrauch der Sprache im Unterricht als Angstquelle

Quelle der Angst im Unterricht ist eine Angst, die der Schüler wegen „Reden in der Öffentlichkeit“ vor den Mitschülern und dem Lehrer empfindet. Manche Schüler können sehr großes Lampenfieber haben, das ihnen beim normalen Lernen Schwierigkeiten bereitet.

Fast die gesamte Teilnahme des Schülers im Unterricht ist auf eine bestimmte Art und Weise mit einem öffentlichen Auftritt verbunden. Deshalb empfinden manche Schüler in allen Phasen des Unterrichts Lampenfieber, und andere verbinden Angst mit einzelnen Aktivitäten im Unterricht.

Angst wird am häufigsten durch sprachliche Aktivitäten verursacht. Sie können Angst bei Schülern jeden Alters und Wissensstandes erwecken. Da Reden vor einem Publikum an sich bei manchen Schülern ein stärkeres Gefühl von Ausgesetztheit und Auffälligkeit hervorrufen kann, wird das Lampenfieber noch größer mit der Erkenntnis, dass Fehler beim Benutzen einer Sprache, in der wir nicht ganz kompetent sind, fast unvermeidlich sind. Unsere Befragten haben angeführt, dass sogar lautes Vorlesen eines bekannten und bearbeiteten Textes vor einem „Publikum“ in der Klasse bei ihnen große Angst verursachen kann. Einige Befragte behaupten, dass bei Aktivitäten, bei denen gesprochen wird, die Situation noch schlimmer wird, wenn die eigene Einstellung oder Gefühle zum bearbeiteten Thema zu äußern sind.

Lesen und Schreiben in der Fremdsprache wird auch in den Berichten als Quelle der Sprachangst erwähnt. Wirkliche oder nur perzipierte mangelnde

Fremdsprachenkompetenz sind der Grund dafür, dass diese Aktivitäten Angst verursachen.

Es scheint, als ob das Benutzen der Fremdsprache im Unterricht ein größeres Problem für Schüler ist, die es als Pflichtfach in der Schule haben, als für diejenigen, die Sprachkurse besuchen.

Das ist verständlich, wenn man den obligatorischen Charakter des Lernens und die Atmosphäre der ständigen impliziten Benotung beim Schulfach Englisch bedenkt.

Bei vielen Schülern ist auch die Erwartung einer negativen Reaktion seitens der Lehrer, Mitschüler und Eltern auf die eigene sprachliche Darstellung vorhanden. Wenn die Rede von Mitschülern ist, fürchten wir uns meistens davor, ausgelacht zu werden. Diese Angst ist besonders gut bei Jugendlichen zu erkennen. Mit der Reaktion der Eltern ist manchmal besonders bei kleinen Kindern die Möglichkeit einer Strafe für Misserfolge beim Lernen verbunden. Jüngere Kinder reagieren öfter auch auf die Reaktion des Lehrers empfindlich und deshalb erweckt bei ihnen seine Bewertung häufig Angst. Ein weiteres Problem bei älteren Schülern ist, das Gefühl der „reduzierten Persönlichkeit“, das Fremdsprachenlernen aufzwingt, bis hohe Kompetenz erreicht wird.

Gebrauch der Sprache außerhalb des Unterrichts

Ich hatte Angst,
als das Telefon
klingelte und die Frau
etwas auf Englisch geredet
hat. Also habe ich ein bisschen
überlegt, was ich sagen soll. Und dann sagte ich:
„Wrong number“. Tomislav, 9

Vor zwei Jahren hat mich ein
Engländer etwas auf Englisch gefragt,
und obwohl ich wusste, wie man es sagt
und was er mich fragt, wurde ich auf
einmal ganz durcheinander und das
kam schrecklich ungeschickt rüber.
Ivone, 24

MIR IST ES PEINLICH,
WENN MICH EIN TOURIST
ETWAS FRAGT UND ICH IHN NICHT
VERSTEHE (...) UND ICH LERNE
SCHON LANGE ENGLISCH.
ANTE, 17

ICH HATTE
ANGST, ALS MEINE
TANTE AUS AUSTRALIEN ZU MIR
ZU BESUCH KAM UND ICH MIT IHR
AUF ENGLISCH GESPROCHEN HATTE.
ICH HATTE ANGST, DASS SIE MICH NICHT
VERSTEHEN WIRD UND DASS ICH IRGENDWO
EINEN FEHLER MACHEN WERDE.
SMILJANA, 14

MANCHMAL BEKOMME ICH
AUF GESCHÄFTSVERSAMMLUNGEN
ANGST, ICH MEINE, DASS MIR DER
WORTSCHATZ AUSGEHT, ODER
DASS ICH MICH ZU UNGENAU
ÄUSSERE. MILJENKO, 44

Als ich am Meer war,
hatte ich Angst, mit Touristen Englisch zu
sprechen, weil ich nicht wusste, ob ich alle
Wörter richtig
ausspreche.
Neven, 10

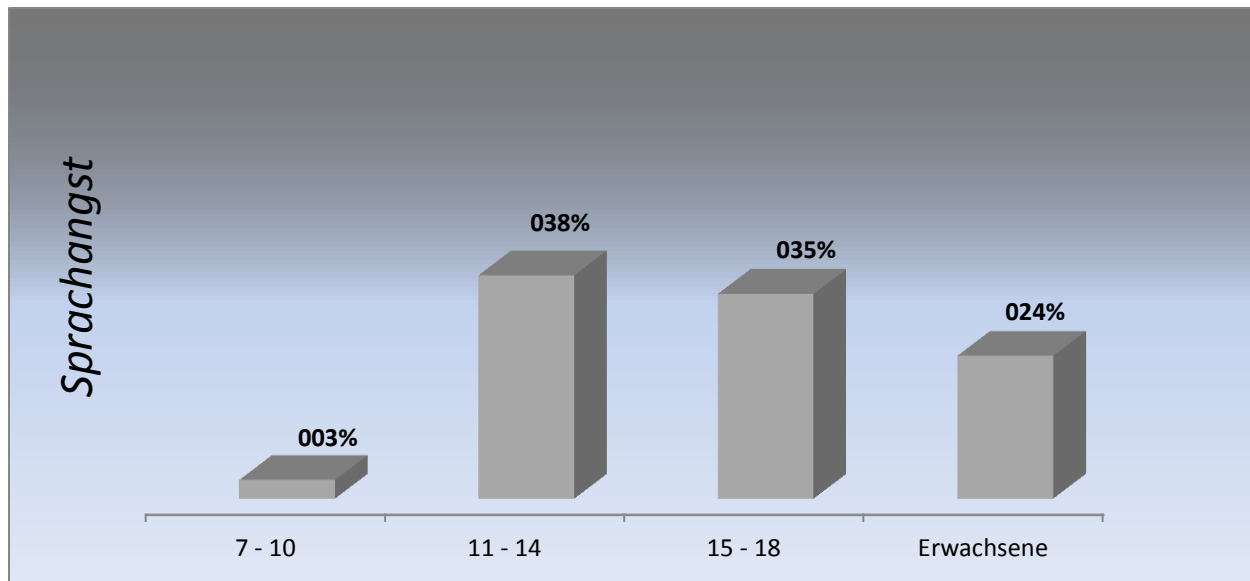


Bild 8. Gebrauch der Sprache außerhalb des Unterrichts als Angstquelle

Situationen außerhalb des Unterrichts, in denen der Schüler Englisch benutzen sollte, oder die Gelegenheit dazu hat, können bei ihm Angst erwecken, weil er seine sprachliche Kompetenz für richtige Kommunikation als nicht ausreichend empfindet. Bei einigen liegt das an Selbstwahrnehmung der eigenen Kompetenz und bei anderen teilweise auch darum, dass sie nicht auf richtige Kommunikation vorbereitet sind. In vielen formalen Lernkontexten ist der Kommunikationsaspekt noch immer zu wenig hervorgehoben. Deshalb sind Schüler nicht mal nach langjährigem Lernen bereit für richtige Kommunikation. Daraus ergibt sich eine Angst, die immer bei Gesprächen mit Muttersprachlern oder bei anderen Personen vorkommt, die die englische Sprache gut beherrschen, bei Kommunikation per Telefon, beim Benutzen der Sprache am Arbeitsplatz u. Ä. Für einige ist der Gebrauch der Fremdsprache an irgendeinem Ort außerhalb des Klassenzimmers eine Angstquelle. Hier handelt es sich um eine Angst, die mit einer möglichen negativen gesellschaftlichen Bewertung zu tun hat.

Fehler

ICH HABE ANGST
ZU SPRECHEN, WEIL ICH MICH DOOF
FÜHLE, WENN ICH EINEN FEHLER MACHE
UND DAS PASSIERT MIR ANDAUERND.
IRENA, 17

Ich habe keine Lust mehr
zum Lernen, weil wenn ich mich äußern soll,
wenn ich etwas auf Englisch sagen soll, bekomme ich
einfach Panik und ich denke, das ist, weil ich mir dessen,
was ich sagen werde, nicht sicher bin, ich bin mir nicht
sicher, ob das überhaupt das richtige Wort ist, ob
ich es gut ausgesprochen habe.
Sonja, 13

DIE ANGST, DASS ICH ETWAS
FALSCH MACHEN WERDE, HEMMT MICH SEHR.
MANCHMAL ÜBERKOMMT MICH DIE ANGST, DASS
ICH EIN WORT AUF ENGLISCH FALSCH AUSSPRECHEN
WERDE, SO SEHR, DASS ICH ES DANN AUCH
WIRKLICH FALSCH AUSSPRECHE.
MIRA, 30

Ein großes Problem sind für mich Fehler.
Ich weiß, dass Menschen nun mal Fehler machen, aber es graust mir,
wenn mich die Lehrerin andauernd korrigiert. In diesen Momenten fühle ich
mich so unfähig.
Antonija, 27

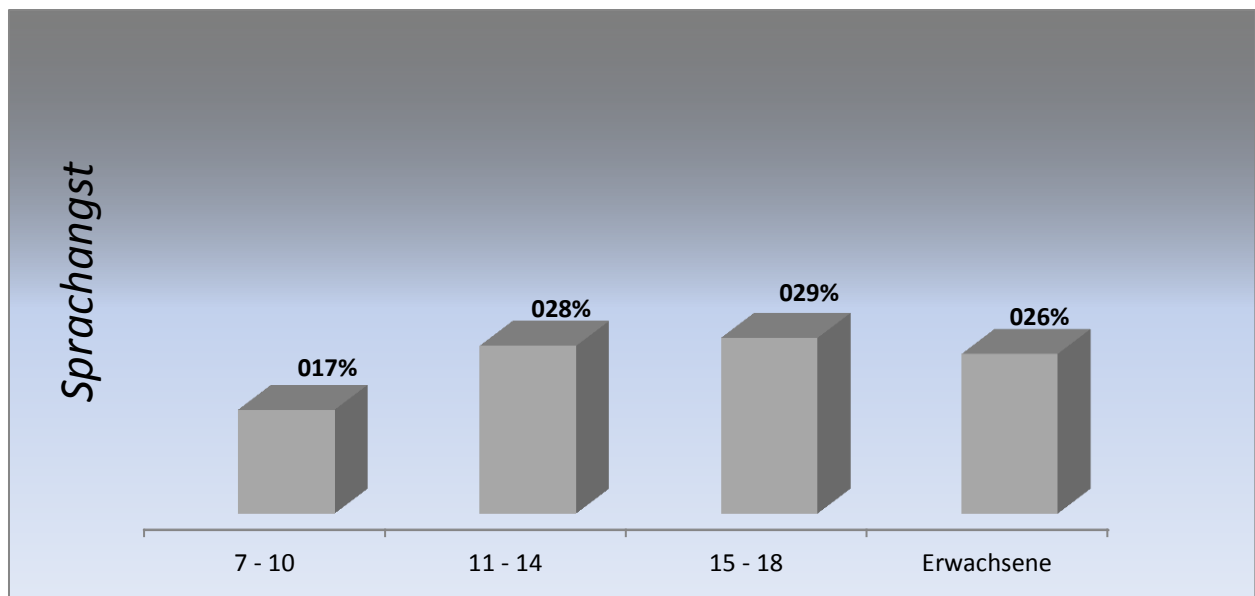


Bild 9. Sprachfehler als Quelle der Sprachangst

Die Angst vor Fehlern ist bei den meisten Schülern und Nutzern einer Fremdsprache vorhanden. Diese Angst fördert ein Gefühl der Nervosität, das zu einem Fehler führen kann (wie eine selbsterfüllende Prophezeiung!) und ein unangenehmes Gefühl und Scham, wenn uns der Lehrer, die Mitschüler oder der Gesprächspartner korrigieren. Diese Angst ist oft eine Folge der Einstellung, dass Fehler Zeichen der eigenen Unfähigkeit sind, und sie ist wahrscheinlich auch mit der Angst vor negativer gesellschaftlicher Bewertung verbunden.

Für einige Schüler ist das Problem der Fehler als solcher, für andere sind die größte Quelle ihrer Angst Fehler bei der Aussprache oder Grammatikfehler. Das Fremdsprachenlernen ist in diesem Aspekt spezifisch, weil es häufig eine Person, die sich bereits für kompetent hält (in einem anderen Fach oder Bereich) in eine Lage versetzt, in der sie fast „gezwungen“ ist, Fehler zu machen.

Die drei gerade beschriebenen Quellen der Sprachangst (*Gebrauch der Sprache im Unterricht*, *Gebrauch der Sprache außerhalb des Unterrichts* und *Fehler*) haben eine gemeinsame Dimension: Sie beinhalten die Komponente der Angst vor negativer gesellschaftlicher Bewertung.

Probleme beim Verstehen

Ich habe immer Angst, wenn ich etwas auf Englisch höre. Manchmal verstehe ich jedes Wort und verstehe doch nicht, worum es geht. Das frustriert mich.
Ana, 25

Manchmal verstand ich nicht einmal das, was ich in einer „normalen“ Situation verstehen würde, weil ich ein unangenehmes Gefühl und Angst hatte.

Vesna, 28

Beim Benutzen der englischen Sprache und zwar nur beim verbalen Kontakt bekomme ich ein Gefühl von Unbehaglichkeit, weil mir der Wortschatz fehlt und ich deshalb nur schwer dem Vortrag meines Gesprächspartners folgen kann.
Marta, 32

Ich habe große Angst vor neuen Texten. **Ich** verstehe sie nie gut genug, um korrekt auf die Fragen zu antworten. **Ich** weiß nicht, wie ich dieses Problem lösen soll, und es plagt mich sehr.
Ljiljana, 16

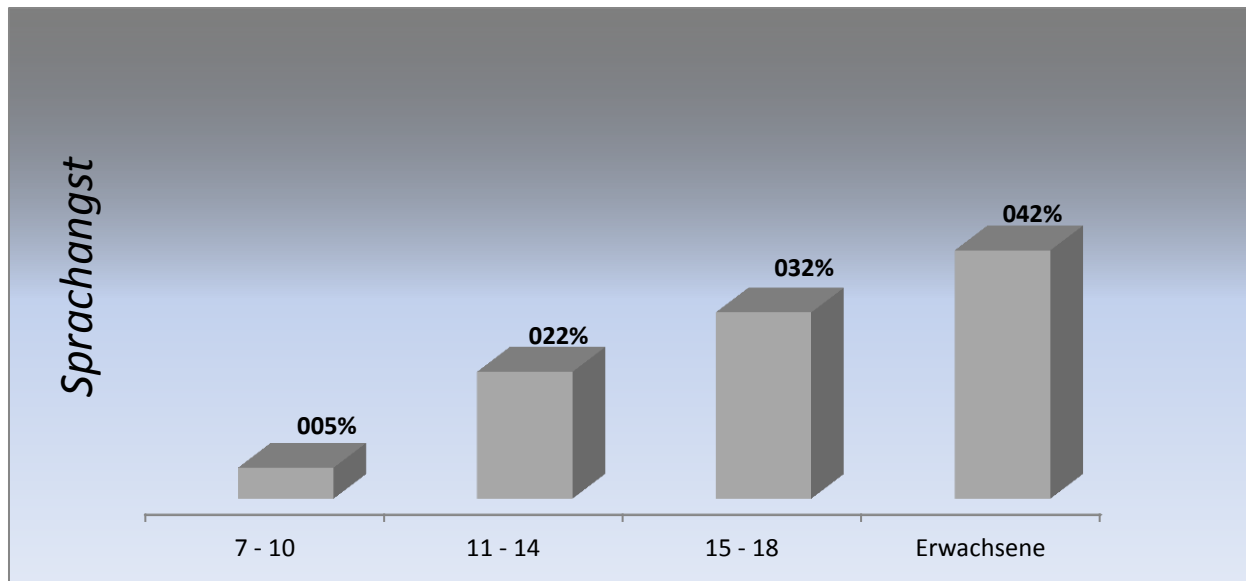


Bild 10. Probleme beim Verstehen als Quelle von Sprachangst

Diese Quelle der Angst war lange im Schatten der erkennbareren Angst vor mündlichem Sprachgebrauch in einer Fremdsprache. Das Verstehen dessen, was wir in einer Fremdsprache hören oder sehen, kann auch eine Angstquelle sein. Es handelt sich um die sog. Rezeptionsangst. Manche Schüler haben Probleme damit, Lehrer, Mitschüler oder Muttersprachler zu verstehen. Hören und Sehen sind rezeptive Fähigkeiten, die im Gegensatz zur allgemein geltenden Meinung nicht passiv sind, weil sie ein großes und komplexes intellektuelles und sogar emotionales Engagement der Zuhörer bzw. Leser voraussetzen.

Bei den Schülern ist außer der Furcht, dass sie den Lehrer nicht verstehen werden, wenn er zu schnell spricht oder alles auf Englisch erklärt, oder dass sie aufgrund eines starken Akzentes den Gesprächspartner nicht verstehen werden, auch die Angst verbreitet, dass sie das, was sie hören, falsch verstehen werden.

Interessant ist, dass bei unseren Befragten diese Angst mit dem Alter gewachsen ist. Dies ist wahrscheinlich die Folge der Zunahme von Situationen, in denen Schüler die Fremdsprache benutzen sollen.

Benotung

WENN UNS DIE LEHRE-
RIN SAGT, DASS WIR
BALD EINEN TEST
SCHREIBEN, BEKOMME
ICH IMMER PANIK.
WÄHREND ICH ZU HAUSE
FÜR DEN TEST LERNE,
BIN ICH IRGENDWIE
TOTAL NERVÖS.
DOMAGOJ, 12

Jedes Mal, wenn wir einen Test
schreiben, habe ich Angst. Doch
das ist eine gute Angst. Mir scheint,
als ob mein Gehirn aufgrund der
Angst besser funktioniert.
Martina, 15

Ich habe Angst vor
Tests. Ich fürchte
immer, dass ich nichts
weiß und eine schlechte
Note bekommen werde,
eine die ich nicht gerade
mag.
Zdravko, 11

Wegen der Angst
schaffe ich es nie,
beim Test mein
eigentliches Wissen
zu zeigen. Manchmal
bin ich deswegen
verärgert.
Katarina, 27

Ich bin immer angespannt,
wenn ich in der Stunde auf-
gerufen werde. Weil unsere
Endnote von jeder Antwort
abhängt.
Nikolina, 16

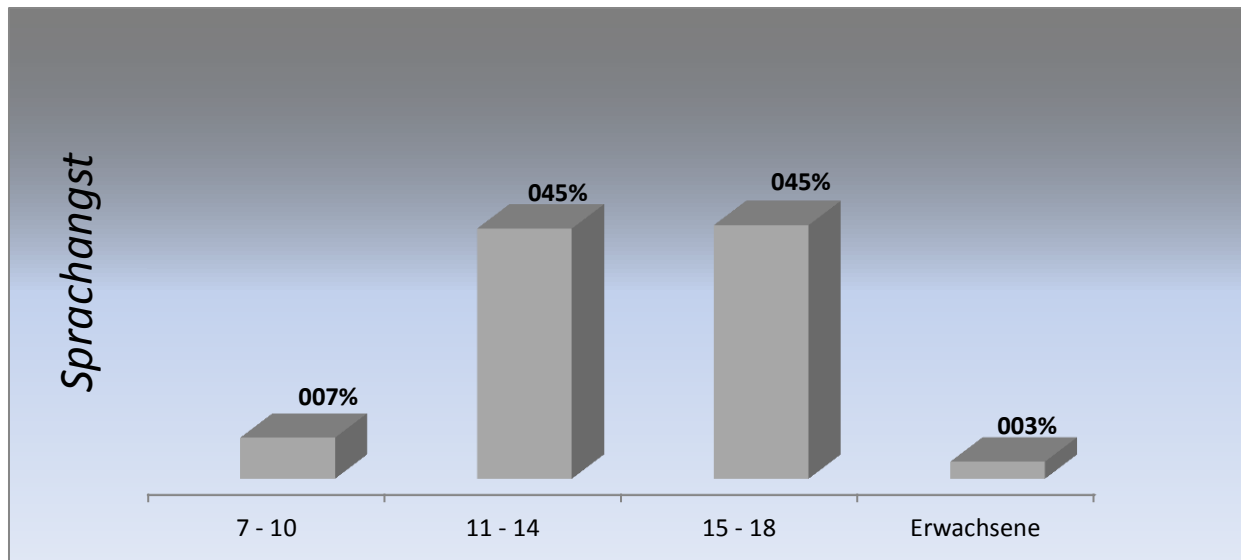


Bild 11. Benotung als Quelle von Sprachangst

Die Situationen, in denen unser Wissen und unsere Fähigkeiten bewertet werden, verursachen eine Angst, die fast jedermann einmal empfunden hat. Die Angst kommt sowohl bei mündlicher als auch bei schriftlicher Bewertung vor. Es scheint jedoch, dass sie öfter bei der mündlichen Prüfung vorzufinden ist. Wie die Ergebnisse unserer Untersuchung zeigen, ist diese Angst besonders bei Schülern auffällig, die eine Fremdsprache als Pflichtfach in der Schule haben. Sie beunruhigt besonders die Tatsache, dass es sich um eine nicht vorhersehbare, aber fast ununterbrochene Bewertung handelt, die bedeutsame Auswirkungen auf die Endnote haben kann.

Die allgemeine Angst vor einer Fremdsprache

OBWOHL ES MEIN LEBENSWUNSCH IST,
ENGLISCH ZU LERNEN, VERBINDE ICH DIESE
SPRACHE MIT UNANGENEHMEN GEFÜHLEN...
MIT EINEM GEFÜHL DER BÜRDE. MAN BRAUCHT
VIEL GEDULD UND ZEIT, UM EINE
FREMDSPRACHE ZU LERNEN.

SILVIJA, 26

Ich fühle oft eine
gewisse Angst vor
dem Englischen. Es
ist schwierig, eine
Fremdsprache zu
lernen.

Ivica, 15

ICH HABE
VOR KEINEM
ANDEREN FACH
SO VIEL
ANGST WIE
VOR ENGLISCH.
ICH WEISS
SELBER NICHT
WARUM, WEIL
ICH KEINE
SCHLECHTE
NOTE HABE.

GORDANA, 17

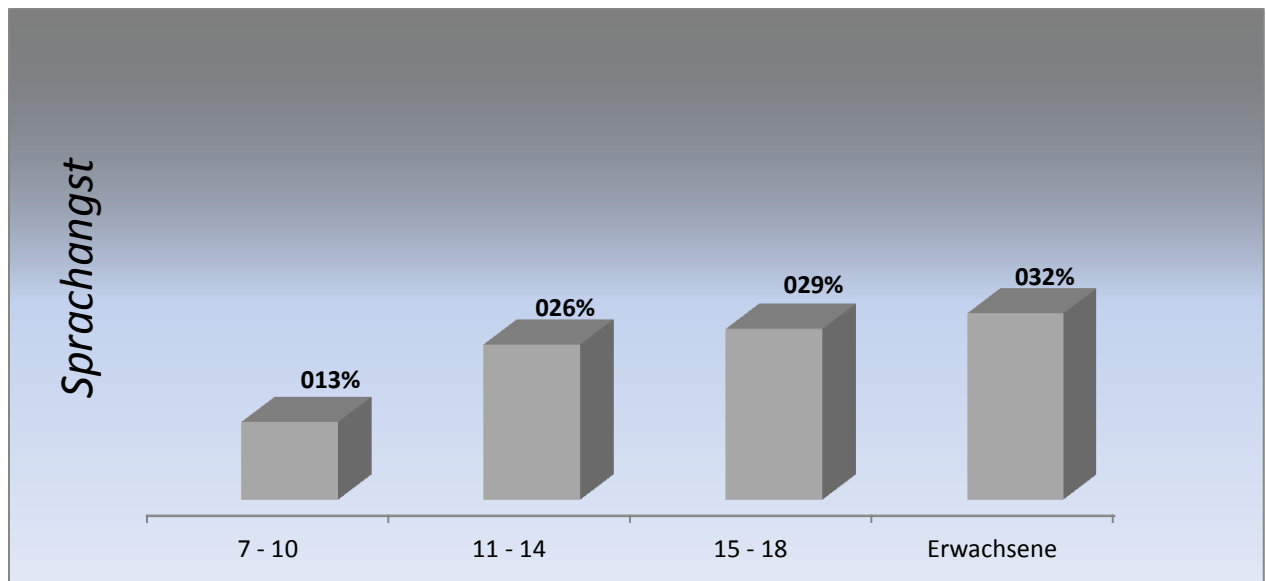


Bild 12. Allgemeine Angst als Quelle der Sprachangst

Ein Teil der Befragten hat ausgesagt, dass sie im Zusammenhang mit dem Englischlernen und Benutzen dieser Sprache eine allgemeine und undefinierte Angst empfinden, die sie mit keinem konkreten Aspekt des Lernens und Benutzens dieser Sprache in Verbindung bringen können.

Das Lernen einer Fremdsprache ist für viele Schüler sehr anspruchsvoll. Es bedarf großen Engagements sowohl auf der kognitiven als auch auf der affektiven Ebene. Da viele Faktoren Einfluss darauf haben, wie erfolgreich man eine Fremdsprache erlernt, sind Misserfolge während der Lernphase keine Seltenheit. Wenn Schüler das Fremdsprachenlernen als eine sehr anspruchsvolle Aufgabe wahrnehmen und unvermeidliche Misserfolge erwarten, kann das bei vielen eine allgemeine Sprachangst wecken.

Überblick über die Frequenz der Quellen der Sprachangst in der Gesamtstichprobe

QUELLE DER SPRACHANGST		
Negative Selbstwahrnehmung		14,32%
Merkmale der englischen Sprache		12,18%
Lehrer		4,81%
Objektive Umstände		1,06%
Gebrauch der Sprache im Unterricht		25,75%
Gebrauch der Sprache außerhalb des Unterrichts		10,15%
Fehler		8,12%
Probleme beim Verstehen		2,03%
Benotung		17,52%
Allgemeine Angst		4,06%

Bild 13. Frequenz der Quellen der Sprachangst in der Gesamtstichprobe

Wie man sehen kann, war die häufigste Angstquelle bei unseren Befragten Gebrauch der englischen Sprache im Unterricht. Wie wir schon betont haben, erleben viele Schüler ihre aktive Teilnahme am Unterricht als einen „Auftritt in der Öffentlichkeit“, der von Angst vor Kommunikation, Benotung und gesellschaftlicher Bewertung begleitet wird. Eine unserer Untersuchungen hat gezeigt, dass gerade die Angst in der Produktionsphase die größte ist. Diese Information sollte für Fremdsprachenlehrer sehr relevant sein, weil sie ihnen helfen könnte, das Benehmen und die Leistungen der Schüler besser zu verstehen.

Aus der beschriebenen Untersuchung ist erkennbar, dass die häufigsten Angstquellen bei kroatischen Englischlernenden Benotung und negative Selbstwahrnehmung sind. Angst ist am wenigsten mit objektiven Umständen und Problemen beim Verstehen verbunden.

Es ist sehr wichtig, die Quelle der Sprachangst zu entdecken, damit etwas dagegen unternommen werden kann.

Und darüber, wie man etwas gegen die Quellen der Angst tun und sich von der Sprachangst befreien kann, lesen Sie im nächsten Kapitel!

V. Literatura

Knjige, rječnici, pravopisi, gramatike, članci:

- Abercrombie, N., Hill, S., Turner, B., S.: *Rječnik sociologije*. Zagreb: Naklada Jesenski i Turk, 2008.
- Adorno, T. W.: *Minima moralia: Refleksije iz oštećenog života*. Sarajevo: Veselin Masleša, 1978
- Anić, V.: *Veliki rječnik hrvatskoga jezika*. Zagreb: Novi Liber, 2006.
- Badurina, L., Marković, I., Mićanović, K.: *Hrvatski pravopis*. 2. izd. Zagreb: Matica hrvatska, 2008.
- Baletić, Z.: *Ekonomski leksikon*. Zagreb: Leksikografski zavod Miroslav Krleža: Massmedia, 1995.
- Beushausen, U.: *Sprechangst. Erklärungsmodelle und Therapieformen*. Opladen, 1996.
- Bosanac, M., Mandić, O., Petković, S.: *Rječnik sociologije i socijalne psihologije*. Zagreb: Informator, 1977.
- Cifrić, I.: *Pojmovnik kulture i okoliša*. Zaprešić: Visoka škola za poslovanje i upravljanje „Baltazar Adam Krčelić“, 2009.
- *Duden. Das Synonymwörterbuch*. 5. izd. Mannheim: Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus,
- *Duden. Deutsches Universalwörterbuch*. Mannheim : Bibliographisches Institut & F.A. Brockhaus AG, 2007.
- Flaskamper, P.: *Allgemeine Statistik: Grundriss der Statistik: Teil 1*. Leipzig: Felix Meiner, 1944.
- Hansen-Kokoruš, R., Matešić, J., Pečur-Medinger, Z., Znika, M.: *Deutsch-Kroatisches Universalwörterbuch = Njemačko-hrvatski univerzalni rječnik*. Zagreb : Nakladni zavod Globus: Institut za hrvatski jezik i jezikoslovlje, 2005.
- Haushofer, M.: *Lehr- und Handbuch der Statistik in ihrer neuesten wissenschaftlichen Entwicklung*. Wien : [W. Braumueller](#), 1872.
- Heim, T.: *Typische Aussprachmerkmale französischer Sprecher im Englischen. Eine phonologisch-psycholinguistische Ursachenbestimmung vor kulturellem sprachpolitischem Hintergrund*. Norderstedt: GRIN Verlag GmbH, 2006
- Heimann, S.: *Motivation, Lernen und Angst – Zusammenhänge der psychologischen Begriffe und Anwendungsbereiche der Erkenntnisse in Bezug auf das Lernverhalten von Kindern und Jugendlichen*. München: GRIN Verlag GmbH, 2006
- Helbig, G., Buscha, J.: *Deutsche Grammatik. Ein Handbuch für den Ausländerunterricht*. Berlin, München: Langenscheidt, 2001.
- Jakić, B., Hurm, A.: *Hrvatsko-njemački rječnik = Kroatisch-Deutsches Wörterbuch*. 9. izd. Zagreb: Školska knjiga, 2004.
- Jurković, P., Luković, F., Pribičević, Đ., Ravlić, S.: *Poslovni rječnik*. 3. izd. Zagreb: Masmedia, 1995.

- Kolesarić, V., Petz, B.: *Statistički rječnik: Tumač statističkih pojmova*. Jastrebarsko: Naklada Slap, 1999.
- Lienert, G. A.: *Schulnoten-Evaluation*. Frankfurt am Main: Athenäum, 1987.
- Lončarević, B., Švaljek, S., Faber, Ž.: *Njemačko-hrvatski ekonomski rječnik = Wirtschaftswörterbuch Deutsch-Kroatisch*. Zagreb: Faber i Zgombić Plus, 2000.
- Mietzel, G.: *Pädagogische Psychologie des Lernens und Lehrens*. Göttingen: Hogrefe Verlag GmbH, 2003.
- Milardović, A.: *Pod globalnim šešišrom: društva i države u tranziciji i globalizaciji: ogledi iz politologije i sociologije politike*. Zagreb: Centar za politološka istraživanja, 2004.
- Nerlicki, K.: *Angstgefühle und deren mögliche Auswirkungen auf das Lernen einer Fremdsprache. Fokus: Studienanfänger/innen der Germanistik – Fallstudie*. 2007.
- Petz, B.: *Osnove statističke metode za nematematičare*. 3. izd. Jastrebarsko: Naklada Slap, 1977
- Rodek, S.: *Hrvatsko-njemački poslovni rječnik = Wirtschaftswörterbuch Kroatisch-Deutsch*. Zagreb: Masmedia, 2008.
- Rodek, S., Kosanović, J.: *Njemačko-hrvatski poslovni rječnik = Wirtschaftswörterbuch Deutsch-Kroatisch*. Zagreb: Masmedia, 2004.
- Silić, J., Pranjković, I.: *Gramatika hrvatskoga jezika za gimnazije i visoka učilišta*. 2. izd. Zagreb: Školska knjiga, 2007.
- Vierkand, A. (Hrg): *Handwörterbuch der Soziologie*. Stuttgart: Ferdinand Enke, 1959.
- Vizek Vidović, V., Rijavec, M., Vlahović-Štetić, V., Miljković, D.: *Psihologija obrazovanja*, Zagreb: IEP, 2003.

Mrežne stranice:

- Američka gospodarska komora u Hrvatskoj: *Naknade za zaštitu okoliša*. Zagreb, 2012. (posjet: 31.11.2012) Dostupno na: http://www.amcham.hr/files/17/Naknade_za_zastitu_okolisa0.pdf
- Bild online (posjet 10.11.2012) <http://www.bild.de>
- Bundesamt für Wirtschaft und Ausfuhrkontrolle: *Richtlinie zur Förderung des Absatzes von Personenkraftwagen*. 2009 (posjet: 9.1.2013). Dostupno na: http://www.bafa.de/bafa/de/wirtschaftsfoerderung/umweltpraemie/dokumente/oederrichtlinie_umweltpraemie.pdf
- Spiegel Online (posjet: 21.11.2012) Dostupno na: <http://www.spiegel.de>
- Ekonomski fakultet Zagreb (posjet: 21.2.2013). Dostupno na: <http://web.efzg.hr/>
- Elektronički rječnik Duden (posjet: 15.3.2013). Dostupno na: <http://www.duden.de/>.
- Geisler, L.: *Gespräche gegen die Angst*. Autorizirano izdanje na mreži iz Linus Geisler: *Arzt und Patient - Begegnung im Gespräch*. 3. erw. Auflage, Frankfurt

- a. Main: Pharma Verlag Frankfurt, 1992. (posjet 21.1.2013). Dostupno na: http://www.linus-geisler.de/ap/ap14_angst.html
- Hrvatski jezični portal (posjet: 20.2.2013). Dostupno na: <http://hjp.novi-liber.hr/>.
 - Hrvatski leksikon (posjet: 13.12.2012). Dostupno na: <http://www.hrleksikon.info>
 - Institut za hrvatski jezik i jezikosovlje (posjet: 16.3.2013). Dostupno na: <http://ihjj.hr/>
 - <http://kappelhoff.wiwi.uni-wuppertal.de/fileadmin/kappelhoff/Downloads/Vorlesung/regression.pdf>
 - Leksikografski zavod Miroslav Krleža (posjet: 19.3.2013). Dostupno na: <http://enciklopedija.lzmk.hr>
 - Marović, D. Ć.: Tko nas i kako seksualno odgaja. *Slobodna Dalmacija* 19.1.2005. (posjet: 4.3.2013). Dostupno na: <http://arhiv.slobodnadalmacija.hr/20050119/kolumne02.asp>
 - Matica hrvatska (posjet: 14.3.2013). Dostupno na: <http://www.matica.hr>
 - Narodne novine (posjet 14.1.2013). Dostupno na: <http://narodne-novine.nn.hr/clanci/sluzbeni/128820.html>
 - National Aeronautics and Space Administration: STS-51L (posjet: 23.11.2012). Dostupno na: http://www.nasa.gov/mission_pages/shuttle/shuttlemissions/archives/sts-51L.html
 - N-Tv: "Challenger" 1986, "Columbia" 2003 Tödliche Unfälle in der Raumfahrt, 2011 (posjet: 23.11.2012). Dostupno na: <http://www.n-tv.de/wissen/Toedliche-Unfaelle-in-der-Raumfahrt-article3076401.html>
 - Oikon d.o.o. Institut za primijenjenu ekologiju (posjet: 14.12.2012). Dostupno na: <http://www.oikon.hr>
 - Öko-Institui e.V. (posjet 15.3.2013). Dostupno na: <http://www.oeko.de>
 - Portal Dnevnik.hr (posjet: 14.12.2012). Dostupno na: <http://dnevnik.hr/vijesti/znanost-it/klimatsko-zatopljenje-je-nepovratno.html>
 - Portal Filmski.net (posjet: 13.10.2012). Dostupno na: <http://www.filmski.net/vijesti/dokumentarni-film/3731>
 - Portal Learntec (posjet: 13.12.2012). Dostupno na: - <http://glossar.learntec.de/index.php?id=217>
 - Portal Limun <http://limun.hr/main.aspx?id=424461>
 - Portal znanstvenih časopisa Hrčak (posjet: 7.10.2012). Dostupno na: <http://hrcak.srce.hr/>.
 - Poslovni dnevnik (posjet: 15.1.2013). Dostupno na: <http://www.poslovni.hr/>
 - Psychologische Beiträge (posjet: 4.3.2013). Dostupno na: http://www.pabst-publishers.com/Psychologie/psyzeit/psybeit/index_d.html
 - Schneidewind, U.: *Shifting baselines – Zum schleichenden Wandel in stürmischen Zeiten*. 2009 (posjet: 23.11.2012). Dostupno na: <http://www.produktion.uni-oldenburg.de/download/081031Shifting-Baselines-Abschiedsvorlesung.pdf>
 - Siegmars, G. (posjet: 13.10.2012). Dostupno na: <http://www.sigmar-gabriel.de/>

- Službene stranice koncerna Förch: *Brtveni prsten PG* (posjet: 23.11.2012). Dostupno na: <http://www.foerch.hr/product.aspx?p=69779b75-0ca7-4af0-aaf1-d43cf96fbd36&g=151c7b69-7a34-4121-9def-a5594018225a&js=1>
- Statista (posjet 12.10.2012). Dostupno na: <http://de.statista.com/>
- Statistica. *Auszug aus dem elektronischen Handbuch des Statistikprogramms Statistica 6.1.* Tula, OK: StatSoft, Inc. 2003.
- <http://www.statsoft.de/> (posjet: 15.10.2012)
- Steinmeier, F. W. (posjet: 13.10.2012). Dostupno na: <http://www.frank-walter-steinmeier.de/>
- Südwestrundfunk (posjet: 15.1.2013). Dostupno na: <http://www.swr.de/html>
- Teorija kognitivne disonance (posjet 13.2.2013) Dostupno na: psihologija.ffzg.unizg.hr/
- Uni-Protokolle (posjet: 13.10.2012) <http://www.uni-protokolle.de/Lexikon/Index.html>
- Wirtschaftslexikon 24 (posjet: 25.2.2013). Dostupno na: <http://www.wirtschaftslexikon24.net>
- Wirtschaftslexikon Gabler (posjet: 15.3.2013). Dostupno na: <http://wirtschaftslexikon.gabler.de/html>.

Bilješke

- ⁶⁷ Lijepi naslov „Ne čine što znaju“ posuđujemo sa zahvalnošću od Andreasa Ernsta koji je tako naslovio jedan simpozij o ponašanju i zaštiti klime na Sveučilištu u Kasselu.
- ⁶⁸ Savezna uprava za zaštitu okoliša (ur.): *Klimaschutz in Deutschland: 40%-Senkung der CO₂-Emissionen bis 2020 gegenüber 1990*, Dessau 2007.
- ⁶⁹ Regional-Äpfel als Klimakiller, *Der Spiegel*, 26.1.2009., str. 103, odnosi se na studiju Elmara Schlicha (ur.): *Äpfel aus deutschen Landen. Endenergieumsätze bei Produktion und Distribution*, Göttingen 2008.
- ⁷⁰ Adorno, T. W.: *Minima moralia: Refleksije iz oštećenog života*. Sarajevo: Veselin Masleša 1978., str. 35, usp. i izvješće vlastitog pokušaja Hilal Sezgin: Nervige Einsichten, *die tageszeitung*, 16.1.2008.
- ⁷¹ Goffman, E.: Rollendistanz, u Steinert, H. (ur.): *Symbolische Interaktion*, Stuttgart 1973., str. 260-279.
- ⁷² Browning, C.: *Ganz normale Männer*, Reinbeck 1995; Welzer, H.: *Täter. Wie aus ganz normalen Menschen Massenmörder werden*, Frankfurt 2005; Waller, J.: *Becoming Evil. How Ordinary People Commit Genocide*, Oxford 2002.
- ⁷³ Festinger, L., Riecken, H. W., Schachter, S.: *When Prophecy Fails*, Minneapolis 1956.
- ⁷⁴ Aronson, E.: *Sozialpsychologie. Menschliches Verhalten und gesellschaftlicher Einfluß*, München 1994., str. 39.
- ⁷⁵ 2009. je gospodarska kriza mogla dovesti do usporavanja povećanja ili čak do kratkotrajnog smanjenja količine emisije, usp. Mrasek, V.: CO₂-Ausstoß wächst trotz Krise, *Spiegel Online*, 20.3.2009. Vidi i Carbon Trends u The Global Carbon Project: <http://www.globalcarbonproject.org/carbontrends/index.htm>.
- ⁷⁶ Diamond, J.: *Kollaps*, op. cit. (bilj. 2), str. 536.
- ⁷⁷ Ibid.
- ⁷⁸ Ibid.
- ⁷⁹ Darley, J. M., Batson, C. D.: From Jerusalem to Jericho: A study of Situational and Dispositional Variables in Helping Behavior, u: *Journal of Personality and Social Psychology*, 27/1973, str. 100 – 108.
- ⁸⁰ Tuchman, B.: *Die Torheit der Regierenden. Von Troja bis Vietnam*, Frankfurt 2001, str. 16.
- ⁸¹ Diamond, J.: *Kollaps*, op. cit. (bilj. 2), str. 288 – 290.
- ⁸² Ibid., str. 308.
- ⁸³ Ibid., str. 310.
- ⁸⁴ Ibid.
- ⁸⁵ Germin, C., Meck, G.: Gespräch mit Peer Steinbrück: „Ich kann die Eliten nur warnen“, *Frankfurter Allgemeine Sonntagszeitung*, 12.4.2009., str. 31.
- ⁸⁶ Sáenz-Aronjo, A. et al.: Rapidly Shifting Environmental Baselines Among Fishers of the Gulf of California, u: *Proceedings of the Royal Society*, 272/2005, str. 1957 – 1962.
- ⁸⁷ Friedman, T. L.: *Was zu tun ist*, Frankfurt 2009.
- ⁸⁸ Weick, K. E., Sutcliffe, K. M.: *Das Unerwartete managen. Wie Unternehmen aus Extremsituationen lernen*, Stuttgart 2003, str. 53.
- ⁸⁹ Lijep pozdrav Friedemannu Schrenku.
- ⁹⁰ Jan Philipp Reemtsma uputio je na čitav niz pitanja u društvenim znanostima na kojima se onda generacije znanstvenika i znanstvenika satiru od posla, a da rješenju zagonetke nikad ne uđu u trag – zato što ga nema. Jedna od tih zagonetki je primjerice zašto ljudi ubijaju. Nikome ne bi palo na pamet da pita zašto dišu ili zašto jedu (usp. Reemtsma, J. P.: *Vertrauen und Gewalt*, Hamburg 2008.).
- ⁹¹ Poe, E. A.: *Ukradeno pismo*, Zagreb: GZH 1983.
- ⁹² Anders, G.: *Die Antiquiertheit des Menschen*, München 2002, str. 278.